

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekava

Maarja Zimmer

ÕPIOBJEKT RAAMATUILLUSTRATSIOONI VAATLUSE
LÄBIVIIMISEKS KUNSTITEGEVUSE VALDKONNAS
6–7-AASTASTE LASTEGA

Bakalaureusetöö

Juhendaja: Irja Vaas

Läbiv pealkiri: Vaatluse läbiviimine kunstitegevuses

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendaja: Irja Vaas (MA)

(allkiri ja kuupäev)

Kaitsmiskomisjoni esimees: Irja Vaas (MA)

(allkiri ja kuupäev)

Tartu 2016

Õpiobjekt raamatuillustratsiooni vaatluse läbiviimiseks kunstitegevuse valdkonnas
6–7-aastaste lastega

Resümee

Vaatlus on tegevus, mis võimaldab lapsel mõista ümbritsevaid esemeid ja nähtusi ning annab võimaluse juba olemasolevaid teadmisi väljendada (Pokk, 2010; Vahter, 2008).

Lasteaiaõpetajate seas peetakse vaatlustegevusi kunstivaldkonnas vajalikuks. Teistest objektidest vähem kasutatakse vaatlustegevuseks raamatuillustratsioone, selle põhjuseks võib olla puuduv õppematerjal (Raudsepp, 2015). Arvestades eelnenut sai bakalaureusetöö eesmärgiks koostada õpiobjekt raamatuillustratsiooni vaatluse läbiviimiseks kunstitegevuse valdkonnas 6–7-aastaste lastega ning seejärel saada hinnang õpiobjekti sobilikkusest kahe lasteaiaõpetaja tagasiside kaudu. Töö eesmärkide täitmiseks viidi läbi tegevusuuring ning andmete kogumiseks kasutati poolstruktureeritud intervjuud. Hinnati õpiobjekti kujundust, sisu, teemast arusaadavust, õppeprotsessi toetavust. Uurimuse tulemustest selgus, et lasteaiaõpetajad pidasid õpiobjekti raamatuillustratsiooni vaatluse õppimiseks või enesetäiendamiseks sobilikuks. Tehti ettepanekuid õpiobjekti muutmiseks, mida parema õpitulemuse saavutamiseks arvesse võeti.

Õpiobjekt on esitatud Tartu Ülikooli õpikeskkonnas <http://sisu.ut.ee> veebiaadressil <http://sisu.ut.ee/vaatluskunstitegevuses>

Märksõnad: kunstitegevus, eelkooliealised lapsed, lasteaed, vaatlus, õppematerjal, õpiobjekt, raamatuillustratsioonid

A Learning Object for Conducting Book Illustration Observations in the Area of Art Activity with Children Aged 6–7 Years

Summary

Observation is an activity which enables children to understand the objects and phenomena that surround them and gives them an opportunity to express knowledge they already have. (Pokk, 2010; Vahter, 2008). Among kindergarten teachers, observation activities are considered necessary in the area of art. Book illustrations are used for observation activities less than other objects, which might be caused by a lack of study materials (Raudsepp, 2015). Therefore, the aim of this bachelor's thesis was to compile a learning object for conducting book illustration observations in the area of art with children aged 6–7 years, and to get an evaluation on the suitability of the learning object on the basis of the feedback from two kindergarten teachers. In order to achieve the aims of this thesis, an activity survey was conducted and the format of a semi-structured interview was used to collect data. The learning object's design, content, the comprehensibility of the topic and support to the learning process were assessed. The results of the study revealed that the kindergarten teachers estimated the learning object to be suitable for learning book illustration observations and for personal development. Suggestions that were made for improving the learning object were taken into account by the author to enable achieving better learning outcomes.

The learning object is presented on the following web address of the University of Tartu:

<https://sisu.ut.ee/vaatluskunstitegevuses>

Keywords: art activities, preschool children, kindergarten, observation, study material, learning object, book illustrations

Sisukord

| | |
|--|----|
| Resümee..... | 2 |
| Summary | 3 |
| Sissejuhatus | 5 |
| Teoreetiline ülevaade..... | 6 |
| <i>Kunstitegevus koolieelses eas</i> | 6 |
| <i>Vaatlus kunstitegevuses</i> | 7 |
| <i>Vaatluse liigid</i> | 8 |
| <i>Kunstivaatluse seos teiste tegevusvaldkondadega</i> | 8 |
| <i>Vaatluse läbiviimine toetudes küsimustele</i> | 12 |
| <i>Õpikeskkonna tähtsus vaatluse läbiviimisel</i> | 13 |
| <i>Õpiobjekt ja selle koostamine</i> | 14 |
| <i>Ülevaade varasematest uurimustest</i> | 15 |
| <i>Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused</i> | 16 |
| Metoodika | 17 |
| <i>Valim</i> | 17 |
| <i>Mõõtevahendid</i> | 18 |
| <i>Protseduur</i> | 19 |
| <i>Andmeanalüüs</i> | 21 |
| Tulemused | 23 |
| Arutelu | 29 |
| Autorsuse kinnitus | 36 |
| Kasutatud kirjandus | 37 |
| Lisa 1. Intervjuu kava | 41 |
| Lisa 2. Näide uurija päevikust..... | 44 |
| Lisa 3. Illustratsioonivaatluse käik | 45 |
| Lisa 4. Kodeerimine | 47 |
| Lisa 5. Nõusolek lapsevanemalt | 48 |
| Lisa 6. Lõputöö lihtlitsents | 49 |

Sissejuhatus

Õppe- ja kasvatustöö eesmärkide elluviimisel on olulisel kohal lastele vaatlustegevuse õpetamine. Kärner (2006) selgitab vaatlust kui sihikindlat tegevust, mis on suunatud esemete ja nähtuste tunnetamisele ning nende iseärasuste väljatoomisele. Laste jaoks on vaatlusoskus väga oluline, sest see aitab kaasa lugema ja kirjutama õppimisele ning on aluseks paljude teiste (emotsionaalsete, kognitiivsete, füüsiliste, sotsiaalsete) oskuste omandamisele (Bhroin, 2007; Bullard, 2012).

Raudsepp (2015), Tabas (2009), Murumaa (2010) ja Kopli (2014) uurimistöödest selgus, et lasteaiaõpetajad peavad vaatlust oluliseks, kuna see aitab koondada laste tähelepanu tegevusele, arendab mälu ja annab uusi teadmisi. Kõige enam tegeletakse koolieelsetes lasteasutustes ümbritsevate esemete ja objektide vaatlemisega, vähem vaadeldakse pildilisi materjale. Valch ja Carver (2008) tegid uurimuse vaatluse vajalikkusest laste joonistuste valmimisel. Selle tulemus kinnitas, et kui lapsed vaatlevad objekti enne joonistamist, joonistamise ajal ja peale seda, siis lisandub joonistatavale objektile rohkem komponente ja need on väljendatud ka suurema täpsusega.

Vaatluse läbiviimiseks kunstitegevuses saab kasutada erinevaid näidistööde komplekte, töölehti, õppetekste- ja pilte (Mänd, 2003). Viimastel aastatel on Tartu Ülikooli üliõpilaste poolt kunstitegevuse läbiviimiseks koostatud erinevaid õppematerjale (Kont, 2011; Lahe, 2012), kuid siiani pole valmistatud õppematerjale õpetajale, mis võimaldaksid analüüsida vaatlustegevuse käigus toimuvat, nii lapse kui õpetaja, tegevust. Põldoja (2016) arvates oleks selleks kõige sobilikumad õpiobjektid, mis on arvutis kasutatavad interaktiivsed õppematerjalid. Õpiobjekti koosseisu kuuluvate erinevate osade (õppevideo, teooria, enesekontrolli test jne) kaudu on õpetajal võimalus hinnata oma tööd – kas tegevuseks planeeritud aeg ja eesmärgid said täidetud, kuidas oli arvestatud lapse arengutaseme ja -eeldustega jne (Mehisto, 2012; Schihalejev, 2012).

Arvestades eelnenut seati bakalaureusetöö eesmärgiks koostada õpiobjekt koos õppevideo ja teooriaosaga, et toetada õpetajaid raamatuillustratsiooni vaatluse läbiviimisel kunstitegevuse valdkonnas 6–7-aastaste lastega. Koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava (2008) arvestades on nimetatud vaatlused, nende põhjal vestlemine ja küsimuste esitamine eeldavateks oskusteks just sellises vanuses lastele.

Töö teoreetilises osas antakse ülevaade kunstitegevusest koolieelses eas, vaatluse olulisusest nii kunstivaldkonnas kui ka teistes ainevaldkondades, raamatuillustratsioonide liikidest ning küsimuste esitamisest vaatluse käigus. Uurimuse eesmärgiks oli analüüsida

intervjuule antud ekspertide vastuseid ning selgitada saadud tulemuste abil õpiobjekti sobivust raamatuillustratsiooni vaatluse läbiviimiseks kunstitegevuses 6–7-aastaste lastega.

Teoreetiline ülevaade

Kunstitegevus koolieelses eas

Day ja Hurwitz (2012) on öelnud, et kunst on alus meid ümbritseva maailma tõlgendamiseks. Lapsed vajavad õpetust, mis annaks neile võimaluse mõista ja hinnata elu enda ümber. Kunstitegevuste kaudu õpib laps ümbrust märkama, reflekteerima oma kogemusi, väljendama mitmel moel oma tundeid ja mõtteid (Tuulmets, 2010b; Pokk, 2010). Õpetaja ülesanne on suunata lapsi tegema mõtestatud tähelepanekuid ümbruse uurimisel ja seejärel julgustama neid leidma isikupärast viisi saadud elamuste väljendamiseks kunstiteosena (Esnar, Tuulmets, & Maalust, 2006).

Kunstiõpetuses õpitu sõltub sellest, millisel viisil seda õpetatakse (Vahter, 2008). Lastega töötamisel tuleb olla delikaatne, kunstiõpetaja peab leidma tasakaalu lapse oma väljendusviisi toetamise ja talle uute võimaluste õpetamise vahel (Pokk, 2010; Tuulmets, 2010b). Peaülesanne on julgustada lapsi leidma isikupärane viis oma elamuste väljendamiseks kunstiteosena. Lapsed võivad sageli olla muutuva meelega. Seepärast on nendega aeg-ajalt raske kontakti saavutada, et teada saada nende mõtetest ümbritseva maailma kohta (Forman & Hall, 2005). Seda arvestades, on õpetamisel oluline väärtustada Pokk'i (2010) vaatenurka, et kunstitegevus peaks lapse jaoks olema mäng, kus ta saab realiseerida oma teadmisi, tähelepanekuid ja tundmusi. Õpetaja peab arvestama, et kõik lapsed vaatavad, tõlgendavad ja kujutavad enda töid erinevalt ning oma tempos (Esnar et al., 2006).

Teades laste arengu erinevusi, tuleb kunstitööde loomisel väärtustada selle valmimise protsessi, mitte konkreetset lõpptulemust (Vahter, 2008; Valch & Carver, 2008). Lapse arengu seisukohalt peavad säilima tööprotsessi olulised osad: mõtlemine, otsimine, katsetamine, valikute tegemine (Fisher, 2005). Näidistöid kasutades peab arvestama, et neid oleks lastele näidata rohkem kui üks. Laps peab nägema, et valmiva objekti tõlgendusi on erinevaid ja tal on võimalus fantaseerida erinevate näidiste abil oma isiklik versioon (Forman & Hall, 2005). Bartel (2011) kinnitab, et, parandades loodud kunstitöid „õigeks“, takistavad õpetajad lapsi õppimast, tekitades neis alaväärsus- ja edutustunnet.

Eelkooliealine laps toetub eneseväljendamisel olemasolevatele teadmistele, kogemustele ja sündmustele. Need vallandavad lastes erinevaid emotsioone, mis ilmnevad miimika, žestide, kehakeele ja intonatsiooni kaudu ning peegelduvad laste joonistustes, maalimis-, meisterdamis- ja liimimistöodes (Esnar et al., 2006; Day & Hurwitz, 2012; Mänd,

2003). Seepärast tuleb lastega käsitletavad teemad valida nende lähemast elukeskkonnast (loodus, kodu, vanemad, lemmikloomad, autod), aga ka muinasjuttudest ja lapse fantaasiamaailmast, mis motiveeriks last tegutsema (Esnar et al., 2006).

Eelneva peatüki kokkuvõtteks võib öelda, et hästi läbi viidud kunstitegevustes osaledes kogevad lapsed enesekindlust, uhkust tehtud töö üle ja eduelamust. Kunst aitab lastel väljendada neid emotsioone, mida nad sõnadesse panna ei saa. Roland (2005) pakub välja vaatlustegevusi, mille kaudu laps, vesteldes õpetaja või rühmakaaslastega, saab väljendada oma teadmisi ja mõtteid. Järgmises peatükis käsitletaksegi lähemalt vaatlustegevust kunstivaldkonnas.

Vaatlus kunstitegevuses

Kunstivaldkonna sisu üks osa on kunstiteoste vaatlemine, vestlused kunstiteostest ja kunstist (Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava, 2008). Vaatlus on nähtuste, esemete tunnuste või detailide märkamine ning kindla eesmärgiga tajumine. Kujutatavat kunsti näeme silma kaudu, seepärast on oluline arendada laste nägemistaju. Vaatlustegevusel tuleb arvestada, et kõik objektid, nähtused ja detailid ei mõjuta inimesi ühtemoodi, ka üht ja sama teost võib vaadata mitu korda, sealt iga kord midagi uut leides (Bell, 2012; Käis, 1992; Pokk, 2010).

Kunstivaatlusel on vaja aega, et saaks teost tähelepanelikult vaadelda, nähtut kirjeldada ning seejärel oma mõtteid põhjendada. Erinevalt loodusvaatlusest, võimaldab kunstivaatlus vaadeldavaid objekte näha sügavamalt ja detailsemalt. Vaadeldavate objektide kirjeldamisel õpitakse nende iseloomulikke jooni ja võtteid nende kujutamiseks ning olulise esiletoomiseks (Käis, 1992; Pokk, 2010; Tuulmets, 2010b). Vaatlemine ja uurimine aitavad lastel leida esemete ja nähtuste vahelisi seoseid, rikastada laste sõnavara ja silmaringi ning toetavad vaatlusoskuse jaoks vajalike omaduste (tähelepanu, püsivus, keskendumine) arengut (Mänd, 2003).

Vaatluse läbiviimisel tuleks kindlasti tähelepanu pöörata laste eakohasusele ja arengutasemele. Mida väiksem on laps, seda lühemat aega suudab ta keskendunult ühe asjaga tegeleda. Lapse kasvades tähelepanu maht küll suureneb, kuid 6.–7. eluaastaks on keskendumisvõime veel lühiajaline, umbes viis kuni seitse minutit (Timoštšuk, 2005). Objektide vaatlemisel tuleb arvesse võtta, et kuni kaheksanda eluaastani on lapse mõtlemine veel egotsentriline. Nad arvavad, et kõik näevad maailma nii nagu nemad ning lapsed ei suuda selles vanuses teha loogilisi järeldusi (Juske, 2004; Vahter, 2008). Et laps õpiks selgelt väljendada oma kogemusi, mõtteid ja tundeid, on oluline talle pakkuda vahendeid, mis

vastavad tema eakohase mõtlemise tasemele, vastasel korral ei toeta need tema mõtlemist ega kõnelemist (Karlep, 2003).

Vaatluse liigid.

Eesmärgist lähtuvalt liigitatakse vaatluseid mitmeti. Need võivad olla plaanipärased ja organiseeritud, mida õpetaja viib läbi tegevusena või väljaspool tegevust, või siis juhuslikud (näiteks orava vaatlus jalutuskäigul, lindude äralend sügisel, äike, vikerkaar jne), mis viiakse läbi võimalusel ja vajadusel. Vaatlused erinevad veel objektide või nähtuste uurimise sügavuse poolest – kas vaadeldakse kavakindlalt teatavate vaatepunktide (suurus, kuju, värvus, ehitus jne) järgi või leitakse suhteid ja võrdlusi olemasolevate kujutustega (Käis, 1992; Pokk, 2010).

Vaatlust võib liigitada ka sisu järgi – vaadeldakse erinevaid objekte, nähtusi, esemeid. Nendeks võivad olla igasugused tarbeesemed, riided ja jalanõud, pildid üksikobjektidest või tegevustest kodus ja lasteaias. Looduses võib läbi viia ilmastiku, taimede, loomade, putukate ja lindude vaatlusi ning aastaaegade vaheldumisega seotut muutusi, uurida loodusobjekte ja -vaateid (Mänd, 2003; Timoštšuk, 2005).

Vaatlustegevusi saab läbiviia individuaalselt või kogu rühmaga. Mitmed autorid (Bell, 2012; Bullard, 2012) on viidanud põhimõttele, et, arutledes ja vaadeldes koos teistega, kuulevad lapsed erinevaid ideid, õpivad neid enda mõtetega siduma ja seejärel arvamust avaldama. Käesolevas uurimuses tuginetakse aga Clement'i (1993) põhimõttele, mis tähtsustab individuaalset tööd õpetajaga või laste omavahelist paaristööd. See nõuab küll lastelt rohkem julgust ja iseseisvust, kuid võimaldab sagedasemat mõtete väljendamist.

Lapsed on aktiivsed vaatlejad, nad soovivad vaadeldavat eset käega katsuda, tõsta, ümber pöörata, maitsta ja nuusutada ning erinevaid katseid teha, mis võimaldab vaatlustegevuse käigus rakendada õpetajatel erinevaid tegevusvaldkondi (Bell, 2012; Belova, 2013; Mänd, 2003; Tuulmets, 2010a). Mida rohkem meeli on tegevuses, seda rohkem saab laps objekti kohta teada (Käis, 1992; Mänd, 2003).

Kunstivaatluse seos teiste tegevusvaldkondadega

Ühe teemaga seonduvaid teadmisi ja oskusi tuleb lõimida teiste ainevaldkondadega, siis kinnistuvad lapsel paremini nii teemakohased kui ka valdkonna-teadmised (Belova, 2013; Kala, 2009). Ühised pidepunktid peaksid olema loomulikud, mitte pealesurutud (Vahter, 2005). 6.–7. eluaastal arendatakse lapses oskust kunstiteoseid tajuda ja neid ka ise luua. Erinevate teadmiste seondamine aitab selle eesmärgini jõuda (Belova, 2013). Uurimustest (Bell, 2012; Raudsepp, 2015) selgus, et vaatluse käigus saab täiendada ja kinnistada teiste valdkondade teemasid ja ka vastupidi – mida paremad on teadmised eesti keeles,

matemaatikas ja loodusõpetuses, seda tulemuslikum on ka vaatlus. Käesolevas uurimustöös on valdkondade lõimimine olulisel kohal, seetõttu peatutakse sellel põhjalikumalt.

Valdkond „Matemaatika“. Kunsti vaatlemisel saab luua tiheda seose arvutamise ja võrdlemisega, mis on seotud matemaatikaga. Peaaegu kõiki esemeid saab võrrelda geomeetriliste kujunditega. Tähelepaneliku vaatluse tulemusel on võimalik õpetada lapsi nägema vormi sarnasusi ja erinevusi, märkama pisidetaile. Vanemas koolieelses eas tekib proportsioonitunnetus – maja on suurem kui inimene (Ivanova & Leppoja, 2007; Kärner, 2006). Matemaatiliste oskuste arendamiseks kunstivaldkonnas tuleks koos lastega võrrelda erinevaid objekte, avastada nende detaile, uurida esemete konstruktsioone, loendada ja rühmitada nt kunstitarbeid jne (Collaway & Kear, 2003).

Valdkond „Keel ja kõne“. Kunstitegevustes kasutatavad pildid on kõnearenduses kõige levinumad vahendid (Karlep, 2003). Vaatluse läbiviimisel tuleb arvestada, et sõnavara mahu ja selle kasvu erinevused on lastel koolieelses eas väga suured, sõltudes lapse arengukeskkonnast ja selle iseärasustest. Raamatuillustratsioonide, fotode, reklaampiltide ja erinevate kunstnike tööde vaatamine aitab suurendada laste sõnavara (Hallap & Padrik, 2008; Salisbury & Styles, 2012). Uute sõnade tähendust tuleb selgitada, toetudes lapse varasemale kogemusele, ja aktiveerida sõnade viimist n-ö passiivsest olekust aktiivsesse olekusse (Kalberg & Pärtelpoeg, 2012).

Valdkond „Muusika“. Nii visuaalne (nähtav) kunst kui ka muusika tekitavad lastes erinevaid emotsioone, neid mõlemaid võetakse vastu mõistuse ja tunnetega (Tuulmets, 2010a). Eriti emotsionaalsed on tegevused, kus joonistatakse või maalitakse muusika järgi. Heliteose taustal ennast väljendades võib rõhuda meeleolule, tunnetele, rütmile ning muusikapala erinevatele tempomuutustele (Ivanova & Leppoja, 2007). Laulusõnade tekstid pakuvad erinevaid võimalusi nende visualiseerimiseks (Tuulmets, 2010a).

Valdkond „Loodus“. Loodus mõjutab laste meeleolu oma erinevate värvuste ja kujundite kooskõlaga. Õues olemine pakub palju esteetilisi elamusi – ilusad vaated, värvidemäng jne (Tärn, 2010). Õpetaja peamine ülesanne on juhtida lapsi märkama erinevaid visuaalseid nähtusi, julgustada saadud elamusi väljendama omal viisil kunstiteosena. Kõrvalseisjana suunab ta vormi, värvi ja kompositsiooni osas (Esner et al., 2006).

Valdkond „Liikumine“. Liikumistegevuses saab lastega teha erinevaid poose ja figure, mida võib pildistada. Hiljem kunstitegevuses on neid võimalik analüüsida (Tuulmets, 2010a). Mitmesugused liikumistega seotud tegevused õues, nt kelgutamine, sügisel õunte korjamine, võivad olla eeltööks hilisematele kunstitegevustele, näiteks inimfiguuride, korvide, puude, õunte meisterdamine erinevatest materjalidest või nende joonistamine. Kelgutamisel

saab proovida erinevaid asendeid (kelgul istudes, olla põlvili, pikali), mida hiljem voolimisel järgi teha (Ivanova & Leppoja, 2007).

Valdkond „Mina ja keskkond“. Laste kunst lähtub igapäevasest elust. Valdkonnas „Mina ja keskkond“ käsitletud tuttavad teemad – pere, sõpruskond, elukutsed, loodus – jäädvustuvad laste töödes ja vestlustes. Selle ainevaldkonna kaudu saavad lapsed tuttavaks ka mitmete kunstivaldkonnaga seotud elukutsetega: maalikunstnik, skulptor, fotograaf jne. Koos kaaslastega kunstitöid vaadeldes õpitakse tundma üksteise emotsioone ja tundeid ning väljendama enda omasid (Day & Hurwitz, 2012; Ivanova & Leppoja, 2007).

Kunsti lõimimine teiste valdkondadega teeb õppimise laste jaoks lihtsamaks ja mängulisemaks (Belova, 2013). Integreeritud tegevused aitavad õpetajatel näha last tervikuna, märgata tema huvi ja andeid ning selle kaudu kindlustada tema igakülgset arengut (Kala, 2009). Autorid Salisbury ja Styles (2012) nõustuvad viimati nimetatud kahe autori mõttega ning lisavad, et üheks võimaluseks erinevate valdkondade sidumisel on piltide vaatlemine kunstitegevuses. Järgnevalt peatutaksegi pildidel ning raamatuillustratsioonidel põhjalikumalt.

Piltide ja raamatuillustratsioonide kasutamine vaatluse läbiviimisel

Objektide või nähtuste paremaks tajumiseks oleks neid vaja vaadelda natuuris, tajuda erinevate meeltega – kuulmine, maitsmine, haistmine, nägemine. Pildivaatlused seda kõike ei võimalda (Käis, 1992), kuid siiski on ka pildid vaatlusoskuse arendamisel tähtsal kohal (Callaway & Kear, 2003). Uurides erinevate kunstnike pilte, mõistavad lapsed, et samu esemeid saab kujutada erinevalt. Koos kaaslastega vaadeldes ja vesteldes õpivad lapsed kuulama üksteise ideid ja nägema asju teise inimese vaatenurgast (Bullard, 2012).

Pildi tajumist raskendavad mitmed tehnilised asjaolud. Näiteks objekti ja kujundi erinevad mõõtmed, pildi kahemõõtmelisus, kujundi paigutus vaatleja suhtes, perspektiivi kujutamine, pildi erinevus reaalselt tajutavast objektist, tausta puudumine (Juske, 2004; Karlep, 2003). Lapsed tavad tavatsevad vaatlemisel keskenduda ühele asjale pildil, pööramata tähelepanu muule. Kindlasti on lasteaiarühmas lapsi, kelle pilditaju erineb, kuid ka üks ja sama laps võib analüüsida pilti eri moods, sõltuvalt oma eelteadmistest ja pildi keerukusest (Roland, 2005).

Raamatuillustratsioonide ülesanne on selgitada, toetada, rikastada või dekoreerida visuaalselt mingit lugu või asjakohast tekstilist informatsiooni. Illustratsioone jaotatakse näitlikeks, mis on tarbelise iseloomuga või siis kunstiliseks, mida kasutatakse ilukirjanduslikes raamatutes, eriti lastekirjanduses. Kunstilistest illustratsioonidest eristatakse omakorda jutustavaid pilte, kus illustraatorid püüavad võimalikult täpselt edasi anda loo süželist kulgu, tegelasi, situatsioone. Teist laadi piltide peal loovad illustraatorid tekstist aga

oma kunstilise arvamuse. Neid huvitavad teksti lugemisel saadud assotsiatsioonid, meeleolud, oma tundmuste ja mõtete edasiandmine (Müürsepp, 2003; Kangilaski, 1967).

Lasteraamatute illustratsioonid on omaette kunstiliik (Salisbury & Styles, 2012). Vaatlustegevuste läbiviimiseks on soovitatav kasutada just lasteraamatutest valitud pilte, sest nende loomisel on võetud sihtgrupiks lapsed. Seega peaksid nad olema arusaadavad ja lapsi kõnetama. Piltidega lasteraamatuid on hakatud lastekirjandusteoorias jagama kaheks – pildiraamatud ja illustreeritud raamatud. Esimesel juhul on raamat loodud just piltide pärast, ja kiri jääb tagaplaanile. Teise liiki paigutatakse teosed, kus illustratsioon allub tekstile. Olenemata pildi positsioonist, ei jää see kunagi teisejärguliseks elemendiks (Müürsepp, 2003), sest lapsi köidavad raamatute vaatamisel esmalt illustratsioonid. Need huvitavad lapsi juba siis, kui lugemisoskus veel puudub. Kui aga lugemine on selge, saavad lapsed piltidest tekstile palju informatsiooni juurde (Karlep, 2003).

Mari-Liis Laanes (2014) esitab viis illustratsioonitüüpi, mida kasutatakse eesti lasteraamatutes kõige enam:

- Realistlik illustratsioon – tegelased ja olustik on kujutatud tõetruult ja on võrdväärseid reaalse maailmaga. Näiteks metsloom on pildil äratuntav, mitte metamorfoosi koosmõjul sündinud uudne tegelane.
- Ebarealistlik illustratsioon – pildid on suuremas osas väljamõeldud maailmaga ehk ulmelised, kujutletud on sellised olustikke/sündmusi, mida tavamaailmas ei kohta.
- Õpetlik illustratsioon – põhiliseks suunaks on õpetada lastele reaalseid igapäevategevusi (nt õppimine, mängimine, koristamine, riietumine, söömine jne). Siia kuuluvad teemad, mis avardavad lapse silmaringi (religioon, kultuur, inimeste erinevad stereotüübid jne) või aitavad lapsel õppida tähti, värve ja arendavad läbi illustratsiooni lugemisoskust.
- Suhted/tunded illustratsioonil – need on illustratsioonid, mis edastavad perekonnasuhteid või mille läbivaks jooneks on armastus, vihkamine, sõprus, solvumine, pahameel jne.
- Humoorikas illustratsioon – pildid on üle keskmise läbivalt rõõmsa motiiviga – naljakad, seiklusrikkad, positiivsete tegelastega.

Lapsed reageerivad piltidele erinevalt, sõltuvalt nende teadmistest, kogemustest, vanusest, maitsest, ootustest ja soovidest (Kärner, 2006). Noorematele lastele on jõukohased vaid ühe objektiga pildid, vanematele lastele aga juba tegevuspildid (Oll, 2009). Pildivaatluse läbiviimisel peavad õpetajad arvestama lapse arengu eeldavate tulemustega: 3-aastased

vaatlevad hea meelega pilte ja raamatuillustatsioone ning vastavad õpetaja küsimustele; 5-aastased esitavad piltide kohta juba ka ise küsimusi ja avaldavad pildil kujutatu kohta arvamust; 7-aastased vaatlevad ja analüüsivad pilte ning kasutavad kunstiteoseid ja raamatuillustatsioone oma töö lähtealusena (Õppe- ja kasvatustegevuse valdkonnad, 2009).

Lapsi tuleb õpetada pilte vaatlema, julgustades neid kas küsimuste, vestluse või mängu abil rääkima tekkinud mõtetest ja tunnetest. Kuna käesoleva töö eesmärgiks on õpetada vaatluse läbiviimist suunavate küsimuste abil, siis peatutakse sellel järgnevalt.

Vaatluse läbiviimine toetudes küsimustele

Objekte ja nähtusi võib laps vaadelda iseseisvalt või õpetajapoolsete küsimuste abil. Esimesel juhul antakse lapsele vaatlemiseks objekt, mille järgi ta teostab oma kunstitöö. Hiljem võrreldakse lapse teost algse näidisega (Valch & Carver, 2008). Küsimuste kasutamine aitab lastel süveneda vaadeldava objekti detailidesse (Clement, 1993). Vaatluse puhul peaks kasutama suunavaid ehk arendavaid õppeküsimusi. Vastused niisugustele küsimustele leitakse kas otsesest vaatlusest või sellest, mida lapsed juba varem tähele on pannud, lugenud või kuulnud. Väliselt erineb õppeküsimus teistest küsimustest selle poolest, et küsija ise teab ka vastust (Käis, 1992).

Küsimused jaotatakse avatud või suletud küsimusteks. Suletud küsimustele saab vastata ühe või kahe sõnaga (jah, ei, võib-olla, peanoogutus või raputus), mis annavad küsijale vähe informatsiooni ja pigem takistavad suhtlemist. Avatud küsimustel puudub üks ja õige vastus, need suunavad vastajat esitama pikemaid seletusi, kirjeldusi ja arutlusi. Selliste küsimuste puhul saaks lastele anda aega, et lasta vastuse üle järele mõelda. Oluline on, et vaatluse käigus ka lapsed ise esitavad küsimusi. Küsimuste moodustamine on laste jaoks raske, kuid seda on võimalik harjutada (Fisher, 2004; Roland, 2005).

Kunstiteoste vaatlemiseks on välja arendatud programme, kus pööratakse tähelepanu vaatlusprotsessis esitavate küsimuste ülesehitusele. Ühe selliseid programme, Visuaalse Mõtlemise Strateegia (*Visual Thinking Strategies – VTS*), on loonud New Yorgi arendusfirma Development Throught Art. See programm koosneb kindlalt järjestatud küsimustest, piltidest ja juhenditest, mis aitavad läbi viia kunstiteemalisi diskussioone lasteaias, koolis ja muuseumis. Vaatluse avaküsimus „Mis sellel pildil toimub?“ annab mõista, et pilt kajastab midagi, mis tuleb õpilasel välja uurida. Teiseks põhiküsimuseks on „Mida sa näed, mis paneb sind nii mõtlema?“. Kasutatakse avatud küsimusi, mis suunavad lapsi olema täpsemad ja tähelepanelikumad (Visual Arts, 1999).

Vaatluse läbiviimisel on oluline tunda ka lapse isiksust, et teada, kui tundlik ta võib olla meie hääletoonile, milliseid teemasid küsimuste esitamisel võib kasutada ja milliseid

tuleks vältida (Forman & Hall, 2005). Roland (2005) ja Fisher (2005) väitel peab küsimused esitama selgelt ja lühidalt, nii, et ühes lauses oleks vaid üks küsimus; peab teadma, kellele küsimus on suunatud (kas grupile või ühele lapsele); olulised on hääletoon, intonatsioon, pausid. Samuti peab õpetaja olema arusaamatu vastuse korral valmis varuküsimuste esitamiseks.

Objektide või nähtuste vaatlemiseks kasutatakse lisaks küsimuste esitamisele ka õppetekste. Õppetext loetakse enne vaatlema asumist ette, see peab olema laste jaoks mõistetav, kasutada tuleb lühemaid lauseid ja vältida harva esinevaid sõnu (Mikk, 1980). Oluline on teada, et sõnade tähendused lapsel ja täiskasvanul ei ole samad: laps võib sõna mõista ja kasutada kas kitsamas või hoopis laiemas tähenduses kui täiskasvanu (Hallap & Padrik, 2008). Mikk (1980) lisab, et uute teadmiste eesmärgil peaks õppetextides kasutama ka tundmatuid sõnu, mille tähendus tuleks kuulajatele lahti seletada. Lapse tähelepanu suunamiseks tuleks esitada küsimusi ka enne teksti lugemist.

Eelnevast peatükist selgub, et kasutades õigesti ülesehitatud küsimusi või sobivaid tekste, õpib laps oma kogemusi, mõtteid ja tundeid selgemalt väljendama. Õpetajapoolne liiga keeruline juhendamine ei toeta lapse mõtlemist ja kõnelemist (Karlep, 2003; Hallap & Padrik, 2008). Vajalik on ka vaatlustegevuse läbiviimisel kindlustada lapsele motiveeriv ja turvaline keskkond (Day & Hurwitz, 2012; Hujala, 2004).

Õpikeskkonna tähtsus vaatluse läbiviimisel

Õpikeskkonnaks ei loeta mitte ainult füüsilist keskkonda, vaid kogu õppekorraldust, mille abil toetatakse lapse õppimist. Hea õpikeskkond pakub küllaldaselt võimalusi uurimiseks ja kogemiseks ning oskusi olukordade lahendamiseks (Hujala, 2004). Laps peab saama keskenduda, aktiivselt tegutseda, olla sõltumatu ning iseseisev. Grupiga koos tegutsedes tuleb luua laste omavaheline usaldustunne ja austus (Walsh & Gardner, 2005; Käis, 1992). Walsh ja Gardner (2005) tähtsustavad Vögotski sotsiaalset konstruktivismi – lapsed saavad rohkem teadmisi ja õpivad paremini koos eakaaslastega või täiskasvanutega, kes saavad neid toetada. Tänapäeval lähtutaksegi Vögotski teooriast, mille järgi õpetamine ei toetu lapse antud hetke arengutasemele, vaid toimub lapse arengutasemest pisut kõrgemal (Hujala, 2004).

Vaatluse läbiviimiseks on oluline koos lastega külastada muuseume ja näitusi – mida rohkem laps näeb ja kogeb, seda enam soovib ta küsida, uurida ja väljaselgitada just teda huvitavad ajaolud. Samuti avaneb tal võimalus võrrelda oma kunstitöid kunstnike omadega. Vahetu kontakt autentse kultuurilise keskkonnaga on laste jaoks emotsionaalselt tähenduslik (Vahter, 2005; Järva & Burlaka, 2014; Day & Hurwitz, 2012). Arvestama peab sellega, et

kõik näitused ei ole lastele eakohased. Väljapanekud tegelevad eri probleemidega, mõnikord on need spetsiifilised täiskasvanute probleemid, mis lapsi ei kõneta (Treier, 2005). Muljete üleküllus koos lisanduva informatsiooniga on aga takistuseks lapse intellektuaalsele arengule ja tema tahtele omandada uusi teadmisi (Gustavson, 2004).

Arvestades eelnevates peatükkides välja toodud vaatlustegevusele olulisi aspekte (nt õigesti esitatud küsimused, illustratsioonid, vaatluskeskkond jne), koostas autor õpiobjekti raamatuillustratsiooni vaatluse läbiviimiseks kunstitegevuse valdkonnas 6–7-aastaste lastega, mille sisu on täpsemalt kirjeldatud protseduuride peatükis. Järgmises osas selgitatakse põhjalikumalt õpiobjekti mõistet ja sellele iseloomulikke tunnuseid.

Õpiobjekt ja selle koostamine

Õppematerjale võib defineerida kui informatsiooni või teadmisi, mida edastatakse erinevate meediumite ja vormingute kaudu ning mis toetavad soovitud õpitulemuste saavutamist (Mehisto, 2012). Õpiobjekt on digitaalne, taaskasutatav ja haridusliku suunitlusega õppematerjal iseseisvaks läbimiseks. See koosneb väiksematest osadest (õppetekst, õpijuhised, testid, kordamisküsimused, kasutatud kirjandus), moodustades ühtse terviku. Õpiobjekti kasutusele võtmise põhjuseks on muuta õppematerjalide loomine ja kokkupanemine tehniliste vahenditega kiiremaks, odavamaks ja kvaliteetsemaks (Põldoja, 2016). Materjali koostamisel tuleb aluseks võtta erinevad õigusaktid: riiklik õppekava, autoriõiguse seadus, haridus- ja teadusministri määrus õppevara nõuetest ja kriteeriumitest (Autoriõiguse seadus, 2011; Koolieelse lasteasutuse..., 2008; Õpikute ja muu õppematerjali..., 2007).

Põldoja (2016) sõnul on õpiobjekti üheks oluliseks tunnuseks selle erinevad koostisosad, mis üksteist täiendades moodustavad terviku. Üheks osaks võib olla video. Videol on mitmeid eeliseid loengute, töövihikute ja -lehtede, slaidiprogrammide jt õppematerjalide ees. Selle eesmärk on suunata õppijat märkama erinevaid etappe õppeprotsessis. Videolõike vaadates ja analüüsides näeb õpetaja, kas tegevuseks planeeritud aeg sai täidetud; kui palju aega võtsid tegevuse erinevad etapid; kas eesmärgi saavutamiseks valiti õiged tegevused; kuidas eesmärk täideti; kuidas oli arvestatud laste arengutaseme ja -eeldustega jne. Lisaks planeeritud tegevusele on võimalus jälgida laste ja õpetaja spontaanset tegutsemist. Järelduste tegemisel saab analüüsida, mis õnnestus, mis läks halvasti ja miks (Mehisto, 2012; Schihalejev, 2012).

„*Õpiobjekt raamatuillustratsiooni vaatluse läbiviimiseks kunstitegevuse valdkonnas 6–7-aastaste lastega*“. Kunstivaldkonna sisuplokk sisaldab kunstiteoste vaatlemist, vestlusi kunstiteostest ja kunstist. Õppe- ja kasvatustöö tulemusena 6–7-aastane laps vaatab

raamatuillustratsioone ja kunstitöid ning avaldab nende kohta arvamust (Koolieelse lasteasutuse ..., 2008). Siit tulenes ka loodud õpiobjekti sisu, mis on suunatud õpetajatele, kes soovivad õppida või täiendada ennast kunstitegevuse valdkonnas raamatuillustratsiooni vaatluse õpetamisel lastele.

Bakalaureusetöö käigus loodud õpiobjekti koostamisel toetuti töö teoreetilisele osale ning selleks, et tagada õppematerjali sobivus vaatluse läbiviimiseks 6–7-aastaste lastega, arvestati Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008) esitatud õpe- ja kasvatustegevuse eesmärgid ning haridus- ja teadusministri määrust (Koolieelse lasteasutuse..., 2008; Õpikute ja muu õppematerjali..., 2007). Õppevideos läbiviidud raamatuillustratsiooni vaatlusel arvestati veel 6–7-aastaste laste eeldavate tulemustega *kunsti, matemaatika ning keele ja kõne valdkonnas* (Koolieelse lasteasutuse..., 2008). Lapse eeldavad teadmised olid aluseks nii pildivalikul, kui ka tegevuse käigus küsimuste esitamisel.

Ülevaade varasematest uurimustest

Tartu Ülikooli sotsiaal- ja haridusteaduskonna üliõpilased on uurinud vaatlustegevuse kasutamist erinevates eesti lasteaedades. Jane Raudsepp (2015) uuris Viljandi maakonna lasteaedade näitel, kui palju ja milliste tegevuste käigus kasutavad koolieelse lasteasutuste õpetajad kunstitegevustes vaatlust. Uurimuses osalenud õpetajad pidasid vaatlust oluliseks, põhjendades, et see aitab lastel tähelepanu koondada, arendab mälu ja annab uusi teadmisi. Lisaks aitab vaatlus luua kujutluspilte, mis on abiks kunstitööde kavandamisel ja kujundamisel (Raudsepp, 2015).

Külliki Murumaa (2010) viis bakalaureusetöö raames läbi uurimuse kunstivaldkonna rakendamise koolieelikute rühmas Järvamaa lasteaedade näitel. Töö eesmärgiks oli välja uurida, milliseid kunstivaldkonna tegevusliike, töövõtteid ja materjale kasutavad õpetajad kunstitegevuste läbiviimisel. Uurimistulemustest selgus, et rohkem kasutatakse tehnilisi tegevusliike (joonistamist, maalimist, meisterdamist) kui kunstivaatlust ja vestluseid kunstist. Kunstivaatlustes kasutati kõige rohkem ümbritsevaid objekte ja esemeid, nendele järgnesid loodusvaatlused (Murumaa, 2010).

Ülle Tabas (2009) uurimistöo eesmärk oli selgitada Tartu linna ja maakonna lasteaedade näitel, millised on õpetajate kunstitegevuste eelistused ja viisid valdkonna „Kunst“ rakendamisel koolieelikute rühmas. Tulemustest selgus, et õpetajad pöörasid tähelepanu eelkõige tehnilistele oskustele jättes tähelepanuta kunstivaldkonna mitmed võimalused: kujutamine ja väljendamine, kujundamine, kunsti vaatlused ja vestlused kunstist (Tabas, 2009).

Küprosel viidi läbi uurimus (Savva & Trimis, 2005), et selgitada kaasaegsetes kunstimuuseumites läbiviidavate haridusprogrammide olulisust lastele. Andmete saamiseks uuriti vaatlustegevuse käigus, kuidas kunstimuuseumite külastamine mõjutab lastel kunstiteoste mõistmist ja loomist. Tulemustest selgus, et kunsti vaatlemine ja uurimine rikastab laste maailmavaadet; selleks, et aidata lastel mõista kunstiteoseid, tuleb vaatlusel keskenduda lapse arengutasemele ja nende olemasolevatele kogemustele; laste huvid ja nende igapäevaharjumused on aluseks kunsti vaatlemisel ja loomisel; tähtis on külastada kunstimuuseumi, et laps saaks kunstist õige tunde.

Eespool kirjeldatud nii Eestis kui ka välisriikides läbiviidud uurimuste põhjal saab öelda, et lasteaiaõpetajad kasutavad vaatlustegevusi erinevates valdkondades (Murumaa, 2010; Raudsepp, 2015; Savva & Trimis, 2005; Tabas, 2009). Vaadeldakse erinevaid objekte ja nähtusi nii looduses kui rühmaruumis. Raamatuillustratsioonide vaatluse läbiviimisest kunstitegevuses ei leitud aga ühtegi teaduslikku uurimust, kuid kirjeldatud uurimused olid siiski oluliseks toeks õppematerjali koostamisel ja uurimuse läbiviimisel.

Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused

Tuginedes varasematele uurimustele (Murumaa, 2010; Raudsepp, 2015; Savva & Trimis, 2005; Tabas, 2009; Vlach & Carver, 2008) selgus, et lasteaiaõpetajate seas peetakse vaatlustegevusi kunstivaldkonnas vajalikuks. Pildiliste materjalide seas kasutatakse vaatluse läbiviimisel aga vähem raamatuillustratsioone, mis on laste arendamiseks aga igati oluline ja ka kergesti kättesaadav õppematerjal (Callaway & Kear, 2003; Karlep, 2003). Õppematerjali õpetajale selle tegevuse toetamiseks aga ei leitud. Sellest tulenevalt koostati käesoleva bakalaureusetöö raames õpiobjekt õpetajale raamatuillustratsiooni vaatluseks kunstitegevuse valdkonnas 6-7-aastaste lastega.

Uurimuse eesmärk oli ekspertide arvamuste abil välja selgitada, kas koostatud õpiobjekt on raamatuillustratsiooni vaatluse õppimiseks sobiv. Toetudes Koolieelse lasteasutuse riiklikule õppekavale (2008), teooriale ja õppematerjali koostamise põhimõtetele püstitati uurimuse eesmärgist lähtudes järgnevad uurimisküsimused:

- Kuidas täidab loodud õpiobjekt oma ülesannet?
- Kuidas hindavad eksperdid õpiobjekti õppematerjalina?
Hinnatavad aspektid on õpiobjekti ülesehitus, kujundus, teema sisutihedus, arusaadavus, õppeprotsessi toetavus, enesekontrollivõimalus.
- Mil moel ja millisel määral oleks tarvis õpiobjekti täiendada ning parandada tuginedes ekspertide hinnangule?

Metoodika

Bakalaureusetöö eesmärgist lähtuvalt viidi läbi tegevusuuring. Viimast iseloomustab erinevate praktiliste probleemide lahendamine ja uute teadmiste loomine õpetamise taseme tõstmiseks (Fichtman Dana, 2016; Laherand, 2008). TÜ üliõpilaste poolt läbi viidud uurimuste tulemustest selgus, et kunstivaatlustel kasutatakse raamatuillustratsioone võrreldes muu pildimaterjaliga (fotod, plakatid, professionaalsed kunstiteosed) vähem. Sellest lähtuvalt seati töö eesmärgiks luua õpiobjekt raamatuillustratsiooni vaatluse läbiviimiseks ning ekspertide abiga seda katsetada.

Valim

Käesoleva uurimistöö läbiviimiseks moodustati eesmärgipärane valim, mis koosnes kahest Tartu erinevas lasteaias töötavast õpetajatest. Antud töös nimetatakse neid edaspidi ekspertideks või uurimuses osalejateks. Valimi koostamisel lähtuti Õunapuu (2014) väitest, et üksikisikuid kaasatakse valimisse sellistes uurimistöödes, kus selgitatakse välja inimeste arvamusi, hoiakuid ja kogemusi mingi nähtusega. Ekspertid valiti sisuliste kriteeriumite alusel (Laherand, 2008). Oluliseks peeti, et nad töötaksid 6–7-aastaste lastega ning omaks pedagoogilist haridust. Samuti oli tähtis, et õpetajad ei oleks varem õppinud raamatuillustratsiooni vaatluse läbiviimist kunstitegevuses, kuid sooviksid nüüd seda teha. Uurimuse läbiviimiseks oli vajalik, et peale õpiobjektiga tutvumist oleksid uurimuses osalejad, toetudes õpitule, nõus ka iseseisvalt vaatlust läbi viima.

Uuringu läbiviimiseks valitud lasteasutustes tutvustati eelnevalt lasteaiadirektoritele protsessi käiku ja seejärel küsiti nõusolekut lasteaias uurimistöö tegemiseks. Valitud õpetajatele ehk ekspertidele selgitati uurimisprotseduuri, nende rolli selles ning seejärel paluti nõusolekut uurimises osalemiseks. Selleks, et eksperdid saaksid lastega vaatlustegevust läbi viia, küsis uurija luba vanematelt. Viimastele selgitati, milline on laste osa uurimisprotseduuris ning seejärel võeti suuline nõusolek koostöö tegemiseks. Ekspertidele ja lastevanematele kinnitati, et töös osalemine on vabatahtlik ja alati on võimalus tegevus lõpetada. Tabelis 1 on toodud ekspertide taustaandmed, õiged isikunimed on asendatud pseudonüümidega.

Tabel 1. *Intervjueeritavate andmed*

| Pseudonüüm | Vanus | Töötab 6-7 aastaste lastega | Varasem õpikogemus internetist sh õpiobjekt | Vaatlustegevuste läbiviimine kunstitegevustes | Raamatuillustratsiooni kasutamine vaatlustegevusteks |
|------------|-------|-----------------------------|---|---|--|
| Mari | 35 | ja | ei/ei | ja | ei |
| Katrin | 47 | ja | ja/ei | ja | harva |

Mõõtevahendid

Intervjuu on tegevusuuringus levinud andmete kogumise viis, mille eesmärgiks on saada reaalselt infot intervjueeritava kogemustest, veendumustest ja teadmistest (Löfström, 2011). Koostatud õpiobjektile hinnangu saamiseks viidi läbi poolstruktureeritud intervjuu, mis sobis väikesearvulise valimi puhul. Siin esitatakse intervjueeritavale suurema informatsiooni saamiseks avatud küsimusi, mis omakorda võimaldab küsitlaval ettearvamatult vastata. Samas annab valitud intervjuu liik võimaluse küsimuste järjekorda muuta, neid ümber sõnastada või selgitada, samuti esitada täpsustavaid ja suunavaid küsimusi, et vajalik materjal intervjueeritavalt kättesaada (Laherand, 2008; Õunapuu, 2014).

Intervjuu küsimused (Lisa1) koostati uurija poolt lähtudes bakalaureusetöö eesmärgist ja uurimisküsimustele toetudes. Intervjuu koosnes kahest osast ning küsimusi oli kokku 24, ühe intervjuu pikkuseks oli 45 minutit. Esimeses osas uuriti, kuidas täitis õpiobjekt oma eesmärgi õppematerjalina ning küsiti ekspertidelt arvamust õpiobjekti ülesehituse, kujunduse, teemakäsitluste ja teemade sisutiheduse kohta. Intervjuu teises osas uuriti ekspertide endi arvamust nende poolt läbiviidud vaatlustegevuse õnnestumisele. Info kogumiseks kasutati enamasti avatud küsimusi, mis võimaldasid saada sisukamaid ja läbimõeldumaid vastuseid. Vaid mõni üksik olid suletud küsimus (Nt. Kas vaatlusi viiakse läbi kõigis tegevusvaldkondades? Kas ootused õpiobjektile said täidetud?), kuid ka neile vastasid eksperdid omaalgatuslikult sarnaselt avatud küsimustele. Intervjuu ettevalmistamisel arvestati ka lisaküsimuste esitamise vajadusega. Selleks kirjutati põhiküsimuste juurde märksõnad, et vajadusel täpsustada antud vastuse mõtet ja sisu. Eetilistest aspektidest lähtudes (Löfström, 2011) tuletati enne intervjuu läbiviimist meelde eelnevat kokkulepet selle salvestamise kohta ja et intervjuu on vabatahtlik ning eksperdi soovil võib selle iga hetk katkestada.

Mõõtevahendina kasutati ka ekspertide poolt helisalvestatud vaatlustegevust. Lindistuse eesmärgiks oli uurijal saada täpsem ülevaade läbiviidud tegevusest, mida hiljem

võrrelda intervjuu käigus saadud vastustega (Laherand, 2008). Ekspertide vastused ja helisalvestused võimaldasid uurijal selgitada, mida on õpiobjektis vaja muuta, et saavutada tulemuslikumat õppe-eesmärki. Saadud helisalvestised transkribeeriti ja seejärel kustutati.

Uurija päevik (Lisa 2) oli üks mõõtevahenditest, mis võeti kasutusele arvestades mitmete autorite (Fichtman Dana, 2016; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2005) soovitusi. See annab võimaluse tuvastada ja väljendada enda seisukohti: panna kirja oma plaanid, nende muutmise põhjused, loetud kirjandus, inimeste olulised ütlused. Uurija päevikut täideti kogu uurimisprotsessi vältel, kuhu tehti jooksvalt sissekandeid isiklikest nägemustest, saadud kogemustest ja tähelepanekutest nii uurimisperioodi ettevalmistamisel kui ka selle käigus. Eriti vajalikuks kujunes see intervjuude tegemise perioodil, kus regulaarsed sissekanded ja spontaanselt kirja pandud märkused olid suureks abiks edaspidiselt töö arutelu kirjutamisel. Uurija päevik kirjutati vabas vormis käsikirjana.

Protseduur

Tegevusuuringut alustati 2015 kevadel, mil tutvuti laste kunstitegevust käsitleva kirjandusega ja mitmete teemakohaste uurimustega. Sellest lähtuvalt loodi töö eesmärk – koostada õpiobjekt, mis koosneb õppevideost ja seda täiendavast teooriaosast. Õpiobjekt valmis 2015 aasta sügisel. Loomisprotsessis toetuti teooriaosale ning selleks, et tagada õppematerjali sobivus vaatluse läbiviimiseks 6–7-aastaste lastega, arvestati Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008) esitatud õppe- ja kasvatustegevuse eesmärgid ning Haridus- ja teadusministri määrust (2007), mis sisaldab õppematerjali koostamise nõudeid ja kriteeriume (Koolieelse lasteasutuse..., 2008; Õpikute ja muu õppematerjali..., 2007). Õpiobjekti eesmärgiks seati alusteadmiste andmine lasteaiaõpetajale raamatuillustratsiooni vaatluse läbiviimiseks kunstitegevuse valdkonnas 6–7-aastaste lastega. Sihtrühmaks peeti lasteaiaõpetajaid, kes ei ole varem kasutanud raamatuillustratsioone vaatlustegevuses kuid soovivad seda õppida. Õpiobjekti juurde esitatud teooriaosa jaotati alateemadeks: raamatuillustratsioonid, vaatlust suunavad küsimused, õppevideo, õppevideo analüüs, nõuanded õppijale ja enesekontrollitest. Kõik need teemad on abiks ka õppevideo vaatamisel ja analüüsimisel.

Õppevideo sisuks (Lisa 3) oli raamatuillustratsiooni vaatlemine kuueaastase lapsega. Raamatuks valiti G. L. Dozo „Kui ma suureks saan, hakkan...“, kus illustratsiooniautoriks on M. Viale, pildil on kujutatud jalgpallimängu. Illustratsiooni valimisel arvestati, et see oleks lapsele vaatlemiseks eakohane ja pildi sisu tuleks talle tuttavast keskkonnast. Selgesti väljendusid erinevatel kaugustel olevate objektide suuruste vahetõlge (eespool seisvad inimesed on suuremad tagapool olijatest), kasutatud värvid olid loomulikud, sh eespool

kasutatud toonid olid teravamad, tagapool hägusamad. Pildil leidsid ka mitmeid esemeid, mis olid erinevate geomeetriliste kujundite sarnased (pall, jalgpallivärv, tabloo, lipud jne), seega pildilt kujundeid otsides oli haaratud vaatlustegevusse ka matemaatikavaldkond.

Uurimistöö eesmärgil viidi uurija poolt läbi raamatuillustratsiooni vaatlus 6-aastase lapsega, mis filmiti Tartu Ülikooli haridusuuenduskeskuses 17.08.2015.

Vaatlus viidi läbi õpetajapoolsete küsimuste esitamisega lapsele. Lapse motiveerimiseks ja teemaga kurssi viimiseks luges õpetaja samast raamatust pärineva lühikese loo. Illustratsiooni kohta küsimuste esitamisel arvestati lapse arengutaset ja vanust. Esitati üks küsimus korraga, vältiti mitme-osalisi küsimusi, mis oleksid last segadusse ajanud. Küsimuste koostamisel seati eesmärgiks esitada avatud küsimusi, et laps saaks paremini väljendada oma mõtteid, märkaks erinevaid objekte ja detaile pildil, nimetaks erinevaid värve ja värvusi ning leiaks asjade ja nähtuste vahelisi seoseid. Kasutati ka abistavaid küsimusi, mis aitasid lapsel mõtteid koondada ja vastuseid täpsustada.

Vaatlustegevus toimus Tartu Ülikooli haridusuuenduskeskuses, lapsele võõras õpikeskkonnas. Mängulisema miljöö loomiseks toodi lasteaia rühmaruumist istumiseks kaks kott-tooli, mis võimaldasid end mugavalt sisse seada. Vaatlus viidi läbi individuaalselt. Tavaliselt toimub selline vaatlustegevus rühmaruumis kogu rühmaga või väiksemates gruppides.

Arvestades loetud kirjandusest saadud teadmisi, lisati õppefilmile teoreetiline materjal, mille tulemusena valmis Tartu Ülikooli õppeinfosüsteemi keskkonnas õpiobjekt õpetajatele raamatuillustratsiooni vaatlus kunstitegevuses 6–7-aastaste lastega. Antud õppematerjali sai vaadata Tartu Ülikooli veebilehel <https://sisu.ut.ee/vaatluskunstitegevuses>. Selleks tuli sisse logida ülikooli arvutivõrgu kasutajatunnuse ja parooliga Sisu@UT-sse. Sisenemine Sisu@UT-sse toimus aadressil <http://sisu.ut.ee>.

Üks ekspertidest ei olnud Tartu Ülikooliga seotud ja kuna tal vajalikud paroolid puudusid, anti talle võimalus kasutada uurija omi. Ekspertidele anti õpiobjektiga tutvumiseks ja iseseisvalt vaatluse läbiviimiseks aega kolm nädalat. See aeg osutus mõlemale sobivaks. Kui vaatlus oli läbi viidud, teavitasid eksperdid sellest uurijat telefoni teel ja lepidi intervjuu teostamiseks kokku mõlemale osapoolale sobiv aeg ja koht.

Uurimuse andmeid koguti 2016. aasta veebruaris ja märtsis. Uurimisküsimustele vastuste saamiseks viidi kummagi ekspertidega eraldi läbi poolstruktureeritud intervjuu (Lisa 1). Paremate tulemuste ja andmekogumise valiidsuse tagamiseks sooritati ka prooviintervjuu. Selle tulemusena muudeti intervjuus mõne küsimuse sõnastust, sest eksperdid mõistsid neid uurijast erinevalt. Näiteks küsimus „Millist liiki õppematerjale Te

olete varem kasutanud?“ asendati küsimusega „Millist liiki õppematerjale Te olete *enesetäiendamiseks* varem kasutanud?“. Samuti lisati suunavaid küsimusi täpsema informatsiooni saamiseks. Näiteks küsimusele *Kuidas sobis õpitust tagasiside saamiseks enesekontrolli test?* selgema vastuse saamiseks lisati: *Kuidas täiendaksite testi ülesandeid?, Millist laadi ülesanded oleksid Teie meelest efektiivsemad materjali kinnistamiseks?*

Ekspertidega intervjuude läbiviimiseks küsiti nõusolek lasteaia direktorilt. Uurimusest osavõtjatega võeti ühendust telefoni teel. Neile tutvustati töö teemat, uurimuse sisu ja eesmärgi ning paluti abi selle läbiviimisel. Samuti anti teada, et uuringus osalemine on vabatahtlik. Peale nõusoleku saamist valiti kummalegi osapoolele sobiv aeg ja koht intervjuu läbiviimiseks.

Kokkusaamisel selgitati intervjuueeritavale veelkord, miks teda küsitletakse. Meenutati uurimuse eesmärgi, kirjeldati intervjuu läbiviimise korda ja räägiti konfidentsiaalsuse tagamise põhimõtetest. Uuritavatel paluti vastata küsimustele avameelselt ja vajadusel neid lasta selgitada. Intervjuu käigus esitas uurija teema kohta täpsustavaid ja suunavaid küsimusi. Vestluse vältel oli ekspertidel meenutamiseks võimalus jälgida arvutist õpiobjekti.

Ekspertid andsid intervjuu kaudu õpiobjektile oma hinnangu, mis oli otseseks tagasisideks tehtule. Intervjuu lõppedes tänati intervjuueeritavat uurimusse antud panuse eest. Vestlus salvestati õpetajate nõusolekul diktofonile ning seejärel transkribeeriti. Samuti transkribeeriti ekspertidelt saadud helisalvestused vaatluste läbiviimistest, seejärel helisalvestised kustutati.

Kogu uurimisperioodi vältel pidas autor uurijapäevikut, kuhu tehti märkmeid oma mõtetest, plaanidest, töö käigust, meeleoludest. Intervjuude tulemused, helisalvestused vaatlustest ja intervjuudest ning uurija päeviku analüüsimine, aitasid õpiobjekti täiustada ja seeläbi põhjalikumaks muuta.

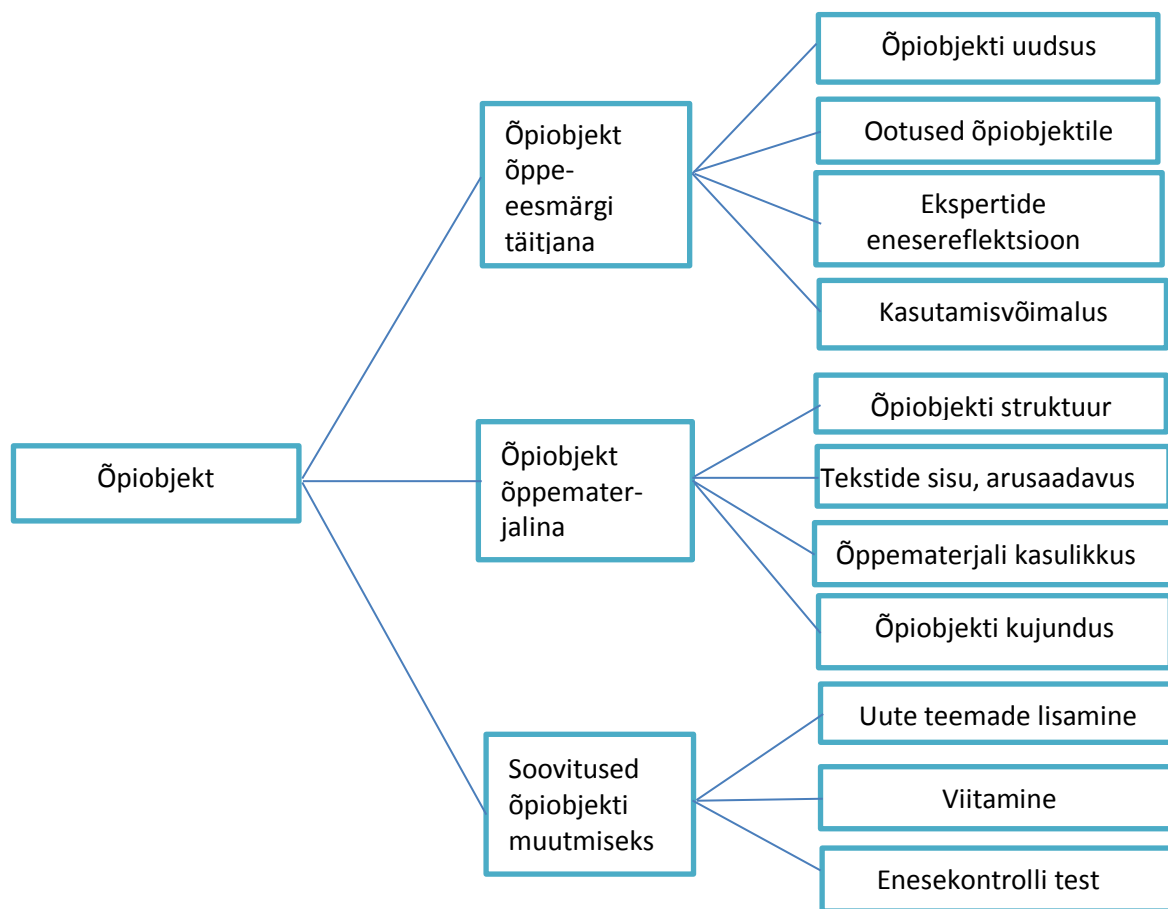
Andmeanalüüs

Andmete analüüsimisel kasutati kvalitatiivset sisuanalüüsi, mis aitab mõista, mida inimesed vastava teema kohta arvavad ja miks neil teatud teemade kohta on just sellised arusaamad. Sellisel moel kogutud informatsioon on subjektiivne ning sisaldab tundeid, muljeid ning arvamusi. Tulemusteni jõudmiseks kasutati induktiivset lähenemist, mille puhul tuletatakse kategooriad andmetest (Laherand, 2008)

Andmeanalüüsi alustati intervjuude täismahulise, sõnasõnalise transkribeerimisega, kus rääkija kõne anti edasi nii täpselt kui võimalik. Üleskirjutatud teksti võrreldi uuesti helisalvestisega ning seejärel muudeti andmed anonüümseks, eemaldati isikunimed ning muud äratundmist võimaldavad vihjed. Ühe intervjuu transkribeerimiseks kulus vastavalt

intervjuu pikkusele keskmiselt 3-4 tundi. Intervjueeritava emotsioonide paremaks edasiandmiseks kasutati kirja pandud vastuste juures vastavaid transkriptsioonimärke, mille abil on kirjutatud teksti kerge lugeda ja tõlgendada (Hirsjärvi, Remes, & Sajavaara, 2005).

Transkribeerimise järel loeti intervjuusid korduvalt läbi ja valiti välja üksused, mis omasid uurimisküsimuste kontekstis tähenduslikku mõtet. Võttes need aluseks, kirjutati transkribeeritud teksti kõrvale kokkuvõtavad laused ehk koodid (Lisa 4). Koodide korduval lugemisel eristati tähenduselt sarnased koodid ja paigutati need alakategooriatesse ning anti neile koodide sisu iseloomustavad nimetused. Seejärel paigutati alakategooriad nende sisu põhjal suuremasse peakategooriasse. Uurimistööst saadud andmed analüüsiti käsitsi. Koos kaaskodeerijaga viidi läbi korduskodeerimine, et kontrollida koodide ja kategooriate moodustamise usaldusväärsust. Selle tulemusena tekkis paar uut koodi, mis peale arutelu paigutati varem moodustatud alakategooriate juurde. Tulemuste esitamisel täiendati intervjuude analüüsi ka teiste mõõtevahendite kaudu kogutud materjaliga. Nii lisati mõtteid uurija päevikust ja ekspertide poolt helisalvestatud vaatlustegevustest. Koodide ja alakategooriate selgemaks mõistmiseks on järgnev joonis (vt joonis 1).



Joonis 1. Kategooriate ja koodide jaotus

Tulemused

Järgnevalt esitatakse intervjuude analüüsimisel saadud tulemused lähtuvalt moodustunud kategooriatest. Uurija poolt kokkuvõtvaid mõtteid illustreeritakse ekspertide ütlustest võetud näidetega. Need esitatakse kaldkirjas ning on paremaks mõistmiseks keeleliselt korrigeeritud. Tsitaatidest välja jäetud osa märgiti kaldkriipsude vahel kolme punktiiriga: /.../, rõhutatud kohad on allajoonitud. Lisaks intervjuudest saadud materjalile lisati uurija tulemuste täpsustamiseks juurde veel uurijapäeviku andmed ja ekspertide helisalvestised, mis sisaldasid nende poolt läbiviidud vaatlustegevuse tekste.

Õpiobjekt õppe-eesmärgi täitjana

Selle kategooria alla seati õpiobjekti uudsus, ootused õpiobjektile, ekspertide eneserefleksioon läbiviidud vaatlusele ja õpiobjekti kasutamisevõimalus. Siin analüüsiti intervjuu vastused, mis puudutasid õpiobjekti, kui ekspertide jaoks uut õppimise vormi. Analüüsi tulemustest selgus, et õpiobjekti mõiste oli ekspertide jaoks uus ja neil puudusid ka erilised ootused selle õppevormi suhtes. Pigem kardeti õpiobjekti käsitlemisoskust, mille põhjusks arvati vähest internetikasutust. Peale teema läbitöötamist peeti seda aga praktiliseks õppematerjaliks just oma mitmekülgsuse poolest, positiivselt hinnati selle kiiret ja käepärast kasutamist ning kohest enesekontrolli võimalust. Märgiti, et õpiväljundit aitas täita teksti ja õppefilmi vastastikune koostoime.

Ootused õpiobjektile. Tulemused näitasid, et kumbki ekspertidest ei olnud varem õpiobjekti enesetäienduseks kasutanud. Õppematerjalideks oli olnud raamatuid, töölehti, käidud oli loengutel, koolitustel, vaadatud õppefilme. Internetist jälgitavat õpiobjekti nime kandvat õppematerjali nad näinud ega kasutanud ei olnud. Üks ekspertidest, (Mari), väitis, et õppima aendas teda soov omandada uus teema, sest raamatuillustratsioone otseselt vaatluseks ta varem kasutanud ei olnud.

Oleme vaadanud raamatutest pilte, mulle on kogu aeg tundunud, et lapsed ei pea ju 6–7-aastaselt enam rääkima õppima. Seepärast olen pildil oleva põhiliselt ise ära rääkinud, lapsi eriti kaasamata. Aga see õpiobjekt pani mind mõtlema, et last tuleb õpetada pilti märkama. Kuigi ma erilisi ootusi ei seadnud, sain ootamatult targemaks /.../. (Mari)

Uue teema omandamine. Ekspertide arvates sobis läbitöötatud õpiobjekt õppematerjalina uue teema omandamiseks. Uurimuses osalejad kinnitasid, et õpiobjekt võimaldas korraga jälgida mitut vajalikku alateemat lisaks peateemale.

/.../ kuigi teema võib olla üldiselt tuttav, on siiski vajalik õppematerjali peateemale lisaks tuua mõned toetavad teemad. Arvad küll, et tead! Aga see, millega

õppimistekonnal kõik arvestama peab, et korrektse vaatlustegevuseni jõuda, on tegelikult meelest läinud /.../ mulle meeldib luua väikseid õppe-eesmärke, et saavutada midagi suuremat. Pean silmas, et omandan kõigepealt õpiobjekti alateemad ja saavutan lõppeesmärgina vaatlusoskuse (Mari)

Eksperdid pidasid õpitu kinnistamisel oluliseks enesekontrolli testi. Nad väitsid, et testi täitmiseks tuli mitu korda loetu juurde tagasi pöörduda, see aga toetas materjalist õigesti arusaamist. Illustratsioonivaatluse paremaks mõistmiseks tõsteti esile õppefilmi ja sellest lõikude kaupa tehtud analüüsi. Võimalus jälgida iga klipi juurde kirjutatud põhjendusi, miks nii tehti ja kuidas paremini saaks, andis õppijate sõnul hea eneseanalüüsioskuse ka ise läbiviidud vaatlustegevuse juures. Ekspert Katrin kinnitas, et tema jaoks tõstis õppevideo väärtust selle reaalsus ehk filmis olevad eksimused.

/.../ uue teema õppimisel ei pea õpetaja kõike briljantselt ette tegema /.../ õppefilmi vaadates panin tähele, et esitati ka KAS? küsimusi, mis olid teooria järgi pärsitud, /.../ kui vaatasin analüüsitud filmilõike, siis oli seal ilusti välja toodud, kuidas paremini võiks. Vigadest õpitakse! /.../ õpiobjekti, kui interaktiivse ja taaskasutatava õppematerjali hea omadus on see, et siin saab vajadusel filmi peatada, et uurida tekstiosast, miks nii või teisiti tehti /.../ (Katrin)

Intervjueeritavate arvates omandati õpiobjekti kaudu raamatuillustratsiooni vaatluse põhimõtted ja läbiviimise oskused rahuldaval tasemel. Mõlema uurimuses osaleja mõte oli aga see, et parima saavutamiseks peab tegevust mitu korda praktiseerima, enne kui see kinnistub.

Ekspertide eneserefleksioon läbiviidud vaatlustegevusele. Intervjuude analüüsist selgus, et enda läbiviidud raamatuillustratsiooni vaatlusega jäädi rahule. Suuremaks saavutuseks peale õppimist peeti paremat oskust last vaatlustegevuseks motiveerida ning sobivat illustratsiooni valida. Nõrkustest toodi välja kärsitust vastuste ootamisel, lapse vähest kiitmist vaatlustegevuse käigus ja oskust esitada avatud küsimusi. Ekspertidelt uuriti, kas mingid teised teemad õpiobjektis oleksid rohkem toetanud vaatlustegevuse läbiviimist, kuid selgus, et lisateemasid juurde ei vajatud.

/.../ vaatlustegevuse läbiviimisel ei tundunud mulle miski keeruline, seda näitas ka lapse kehakeel ja tahe pilti vaadelda /.../ arvestades, et ka lapsele oli selline üksühele raamatuillustratsiooni vaatlus esmakordne, siis saime mõlemad ilusti hakkama /.../ (Katrin)

Katrini vaatlustegevuse helisalvestisest selgus, et ekspert oli illustratsioonivaatlusel arvestanud õpiobjektis oleva materjaliga. Last motiveeriti sissejuhatava tekstilõiguga ja

omapoolse rahuliku vestlusega. Uuriija arvates kalduti vaatlustegevuse käigus liialt pilti ise lapse eest kirjeldama:

Vaata, pliidi kohale on riputatud ühed riided. Siin on dressipüksid, kampsun, müts ja kindad. Need on siia kuivamiseks nööri pandud /.../. (Katrin)

Õpiobjektis olevatest soovitudest oldi arusaadud ja ka arvestatud. Illustratsioonivaatlust alustati üldistavate küsimustega pildi kohta ning seejärel mindi üha detailsemaks. Lapse vastused näitasid, et pildil toimuv oli talle tuttav teema. Pildil toimuvast piparkookide valmistamisest rääkis laps rohkem oma kodustest muljetest, kui illustratsioonil toimuvast. Vaatluskäigus pöörati tähelepanu ka inimestevahelistele suhetele, nende emotsioonidele ja tegevuspildil toimuva põhjus tagajärg seostele. Helisalvestiselt selgus, et terve vaatlustegevuse aja oli laps rõõmsameelne ja keskendunud illustratsioonile.

/.../ hirmu ma ei tundnud, teoreetiliselt oli arusaadav, kuidas ma eesmärgi saan täita /.../ leida sobiv pilt, esitada sobivad küsimused /.../ praktikas oli muidugi raskem. Mingi küsimuste kava ma ju koostas in aga vaatlustegevusel läks asi käest. Laps vastab ju kas rohkem või vähem ja sa pead vastavalt ümberorienteeruma/.../. (Katrin).

Intervjuus taustaküsimustest ilmnes, et ekspert Katrin oli interneti kaudu ka varem õppematerjali otsinud, kuid õpiobjekti sarnast õppematerjali ta kasutanud ei olnud.

Ekspert Mari oli taustaküsimuste põhjal harv internetikasutaja ja õppematerjale ta sealt samuti otsinud ei olnud. Tema helisalvestise kuulamisel selgus, et lapse motiveerimiseks kasutati samuti raamatust pärit lühikest tekstilõiku. Vaatluse alguses tundusid eksperdi küsimused liiga detailsed, küsiti paju kinniseid ehk kas-küsimusi. Laps oli vaatlustegevuse alguses väga kidakeelne, kuigi eksperdi vastustest intervjuus selgus, et pildi sisu oli lapsele tuttavast ja huvi pakkuvast (kalastamine) teemast. Mõnel korral oli helisalvestiselt kuulda, et lapselt oodati vastuseks samu mõtteid, mis küsijal endal. Helisalvestiselt kuuldu järgi tundus vaatluse tempo lapse vanust arvestades liiga kiire, samuti muutus ekspert lapse vastuseid oodates tihti kärsituks. Vaatlustegevus venis pikaks ja laps „põgenes“ enne lõppu. Ekspert ise oli väga sihikindel, kutsudes lapse tagasi ja lõpetades vaatlustegevuse kokkuvõtvate küsimusega.

/.../ muidugi olin ma veidi ärev ja võisin ülepingutada /.../ edaspidi pean arvestama, mida ma tahan vaatlusega saavutada. Kas võtan eesmärgiks värvid, emotsioonid, esemete omadused, detailid /.../ seekord tahtsin kõike haarata. See nähtavasti oligi põhjuseks, miks tempo kiireks läks ja lapse vastuseid ära ei oodanud /.../. (Mari)

Illustratsioonivaatluse läbiviimisel kasutati õpiobjektis käsitletud teemasid. Koos lapsega leiti värve, erinevaid värvitoone, kujundeid, arve, kirjeldati inimeste emotsioone.

Mõlemad eksperdid leidsid, et õpiobjekt julgustas neid internetist rohkem õppematerjale otsima ja motiveeris raamatuillustratsioonivaatlusi kasutama ka edaspidi. Kuigi õpiobjekt kui õppematerjal oli ekspertidele uudne vorm kinnitasid mõlemad, et õpieesmärk õppida raamatuillustratsiooni vaatlust 6–7-aastastele lastele kunstitegevuse valdkonnas sai täidetud.

Õpiobjekt õppematerjalina

Siia alakategooriasse koondatud teemad käsitlevad loodud õpiobjekti lähemalt: õpiobjekti struktuur – mõisted, alateemad, film, filmi analüüs, enesekontrollitest; tekstide sisu, arusaadavus; kasulikkus – teksti ja video vajalikkus, nende koosmõju; kujundus.

Ekspertide vastustest selgus, et materjalid olid õppimiseks loogiliselt järjestatud, kõiki õpiobjektis käsitletud teemasid hinnati vajalikeks. Oluliseks peeti õpiobjektis filmi ja teksti esitamise järjekorda. Ekspertide poolt peeti uue materjali omandamist lihtsamaks, kui enne õppefilmi vaatamist tutvuda teooriaga. Selline kombinatsioon võimaldas omandatud teooriat läbi filmi tähelepanelikumalt vaadata ja analüüsida. Samas ei eelistatud üht teisele, pidades filmi ja teksti kooslust õppimisel efektiivseks.

Õpiobjekti struktuur. Ekspertide hinnangul olid teemad esitatud sobivas järjekorras. Oluliseks peeti, et avalehel olid edaspidi kasutatavad mõisted õppijale lahtiseletatud. Näiteks mõisted VAATLUS ja VAATAMINE.

Vaatluse mõiste lahtiseletamine oli mulle oluline, sest ma ei ole kunagi seda mõistet endale teadvustanud – ma olen küll nii-öelda illustratsioone vaadelnud, aga et sellele oma siht seada, seda ei ole /.../. (Mari)

Ekspertid väitsid, et peale tõsisemaid teemasid – vaatluse olemus, raamatuillustratsioonid, küsimuste esitamine vaatluse käigus – tundus tegevuse läbiviimine küllalt konkreetse tööna. Seepärast olid õpiobjekti „Soovituste“ lingil esitatud võimalike eksimuste nimekiri edaspidiseks julgustuseks.

Arvamust küsiti ka enesekontrolli testi paiknevuse kohta. Selgus, et selle asukohta õpiobjekti lõpus peeti paremaks lahenduseks kui algusosas.

/.../ ega nad (koolitajad) ei mõtle, kui loengute või õppuste alguses teste teevad, kontrollimaks, kui palju sa teemast tead, et siis pärast uhkeldada sellega, küll nende töö on ikka kvaliteetne/.../ vaadake kui nadid olid teie esimese testi tulemused ja millised tulemused on peale õppust! See on ju loogiline, enne õpi, siis kontrolli. Nii ka õpiobjekti puhul /.../. (Katriin)

Õpiobjekti teemade sisu ja arusaadavus. Mõlemad eksperdid väitsid, et tänu teemade sisu põhjalikule lahtiseletamisele, tundus õpiobjekt ühtse tervikuna ning see andis õppe - eesmärgi

saavutamisele palju juurde. Alateemade käsitlemise ja ka filmilõikude juures tähtsustati näidete olemasolu, mis öeldut või nähtut kirjeldasid. Eksperdid kinnitasid, et just küsimuste koostamiseks said nad abi näiteks filmilõikude juures kasutatud näidetest

/.../ küsimuste esitamine on kõige keerulisem osa vaatluse läbiviimisel. Mõnikord ei suuda sa lapse mõttemaailmaga kaasa minna ja küsid midagi totrat või kiilud üldse kinni /.../ mina arvan, et lastelt saamata jäänud vastused on sageli põhjustatud just õpetaja saamatusest vaatlust juhtida /.../. (Mari)

Enesekontrolli testide puhul peeti oluliseks ülesannete juhendite arusaadavust ja selgust. Liiga keeruliste testide miinuseks nimetat motivatsioon kadumist selle täitmiseks.

/.../ väga hea julgustaja oli enesekontrollitest – nii ülesannete raskusastme kui variantide poolest. Ma ei läbinud seda ühe korraga, see oli hea, sest nii olin ma sunnitud tagasi teoreetilist osa vaatama ja asju uuesti üle lugema. Vat kui õpiks kontrolltöös, siis oleks juba esimesel lugemisel põhjalikum /.../. (Mari)

Õpiobjekti kasulikkus. Eksperdid väitsid, et õpiobjekti teemade kaudu hakati raamatuillustratsioone paremini analüüsima (erinevad emotsioone, situatsioone ja seoseid nii inimeste, objektide kui ka nähtuste vahel) ja seeläbi kavaatlustegevuseks oskuslikumalt valima.

/.../ ma ei ole kunagi kasutanud raamatuillustratsioone emotsioonide õpetamiseks. Kui pilti vaatled, siis pöörad tähelepanu ikka ainult objektidele ja nende omadustele või siis inimestele. Kuid vaadatakse ainult, mis tal seljas on või et mida ta teeb. Õpiobjekt juhtis mu tähelepanu emotsioonidele...kui sotsiaalseid eesmärke ei ole, siis unustad ära /.../. (Katrín)

Tunnistati, et palju nüansse on unustatud, mis nüüd õpiobjekti teemade kaudu meenusid – laste vanuse ja arengutaseme arvestamine illustratsioonide valimisel ja küsimuste moodustamisel, kui palju laps kõnet mõistab või kui lai on ta silmaring. Uuringus osalejad olid nõus väitega, et selline kirjeldav pildivaatlus muudab laste joonistused detailsemaks ja emotsionaalsemaks. Eksperdid kinnitasid, et nad kavatsevad kasutada raamatuillustratsiooni vaatlusi tihedamalt rühmatöös, sest see rahustab lapsi, õpetab neid keskenduma teemale ja arendab kõnet ning esinemisjulgust.

/.../ kasutan kindlasti rühmatöös. See õpiobjekt aitab muidugi ka teistes valdkondades vaatlusi läbi viia, ülesehitus on suhteliselt standartne /.../ samas saab antud õpiobjekti kohandada ka vastavalt lapse eale ja arengule /.../ ühesõnaga – multifunktsionaalne /.../. (Katrín)

Õpiobjekti kujundus. Selgus, et eksperdid olid kujundusega rahul, nad tõid esile selle klassikalisuse, lihtsuse. Eksperdid ei pooldanud värvide ja kujundite kasutamist, sest see teeb asja segaseks.

/.../ ei taha suunavaid linnukesi ja loomakesi! Mulle meeldib konkreetsus /.../. (Katrin)

Soovitused õpiobjekti täiendamiseks ja parandamiseks.

Eksperdid avaldasid arvamust, et ühe sellise õpiobjekti peaks koostatama ainult eelteadmiste saamiseks vaatlusest, sest ka praegu läbitöötatud materjal oleks vajanud mingeid eelteadmisi. See ei puudutaks konkreetselt mingit valdkonda, vaid oleks vaatlustegevust lahtiseletava eesmärgiga.

Uute teemade lisamine. Ekspert Mari tegi ettepaneku kirjutada lahti ka õpiobjekti mõiste, et oleks selge millega tegu on.

/.../ esimene asi oli see, et mis see õpiobjekt on? Olen harjunud õppematerjali terminiga, õpiobjekt tundus võõras. Nüüdseks on selge, et see on üks võimalus väga kergesti omandada midagi uut/.../. (Mari)

Intervjueeritavatelt uuriti veel, kas oleks vaatlustegevuse keskkonna kohta pidanud pikemalt peatuma. Kuid see lükati ümber, sest õpikeskkonda ekspertide sõnutsi eriti rühmas valida ei saa, kui siis ainult mugavamaks muuta.

/.../ Kus sa ikka seda õhkkonda lood! Hea kui lapsegi kätte saad st tavaliselt töötame ju kogu rühmaga, individuaalset tegevust on vähe. Aeg ei võimalda /.../. (Katrin)

Teksti sõnastuse muutmine. Kuigi ekspertide arvates oli enesekontrolli testis paar ülesannet kahetimõistetavad, siis muuta neid nad ei soovinud.

/.../ see ülesanne ei olnud otseselt vale ega ka halvasti sõnastatud. Vaja oli lihtsalt taiplikust ja ridadevahelt õige vastuse väljalugemist. See aga motiveeribki materjali uuesti läbi vaatama /.../. (Katrin)

Viitamine. Ekspert Mari leidis küll õppevideo, kuid ei märganud esialgu videoanalüüsi linki. Väidetavalt ei pannud ta seda tähele. Seepärast tegi ta ettepaneku, leida võimalus suunata õppijaid arusaadavamalt videoanalüüsi juurde.

Ma ei märganud seda juppideks lõigatu linki, jah nüüd näen ja selle leidmine polegi raske! Aga järelikult aitab ka põhjalikult esitatud tekstist ja täispikalt näidatud õppefilmist, et õppija rahul oleks /.../. (Mari)

Õpiobjektile rohkem täpsustavaid viiteid ei soovitud. Ekspertide arvates on liigsed illustratsioonid, sümbolid ja värvid pigem segavad kui suunavad.

Arutelu

Raamatuillustratsioonide kasutamist laste vaatlusoskuse arendamisel peetakse oluliseks, kuid praktikas tehakse seda vähe (Raudsepp, 2015; Salysbury & Styles, 2012). Käesoleva uurimustöö eesmärgiks oli koostada õpiobjekt, et toetada õpetajaid raamatuillustratsiooni vaatluse läbiviimisel kunstitegevuse valdkonnas. Õpiobjektiga tutvusid kaks eksperti, kes andsid tagasisidet koostatud õppematerjali sisu ja vormi kohta. Järgnev arutelu saadud tulemustest on üles ehitatud uurimusküsimuste kaupa.

1. Kuidastäitis loodud õpiobjekt oma ülesannet?

Esimese uurimisküsimuse kaudu võeti tähelepanu alla õpiobjekti vormiline ja tehniline pool. Ekspertid tõid positiivsete omadustena esile õpiobjekti käepärase kasutamise internetis, alateemadeks jaotumise ning kohese võimaluse enesekontrolliks. Oluliseks peeti õppefilmi olemasolu tekstiosa näitlikustamiseks. Arvestades eelnenut, võib öelda, et ekspertide arvates sobis õpiobjekt uue teema õppimiseks.

Põldoja (2016) nimetab õpiobjekti üheks oluliseks tunnuseks selle väiksemaid koostisosi ehk alateemasid, mis peavad looma ühtse terviku õppe-eesmärgi täitmisel. Lähtuvalt sellest jaotati ka antud uurimustöö käigus loodud õpiobjekti peateema mitmeks väiksemaks teooriapunktiks (vaatlus, illustratsioonid, vaatlusel esitatavad küsimused, enesekontrollitest, soovitusel õpetajale) ja filmilõikudeks. Intervjuudest ekspertidega selgus, et olles tutvunud õppematerjali teoreetilise osaga ja läbi vaadanud õppevideo, saadi käsitletud teema teoreetiliselt selgeks. Sellist kiiret õppimist võis toetada õpiobjektile omane struktuur, mis lihtsustas teemast arusaamist. Ekspertid märkisid, et õpiobjekti valitud teemad toetasid ja täiustasid üksteist, tekst ja film olid teineteisega hästi lõimitud ning selline ülesehitus lihtsustas ja kiirendas teemadest arusaamist.

Õppekirjanduse koostamise kriteeriumite kohaselt peab õppematerjal suunama õpilast otsima ja proovima loomingulisi lahendusi (Õpikute ja muu õppematerjali..., 2007). Forman ja Hall (2005) väidavad, et raamatuillustratsiooni vaatluse läbiviimine on ka õpetaja jaoks loominguline töö. Näiteks tuleb küsimused sageli esitada lähtuvalt lapse eelnevatest vastustest, loomingulisust tuleb kasutada ka vaatluse käigust tekkinud möödalaskmistest ja äpardunud situatsioonidest väljatulemisel. Ekspertid hindasid enda läbiviidud illustratsioonivaatlust edukaks, nende arvates oli väga positiivne ja julgustav see, et õpiobjektis olid kirjeldatud sagedamini esinevad vead ja välja toodud ka soovitusel nende lahendamiseks.

Toetudes uurija päevikule, kuhu oli märgitud ekspertidega koostöö käigus saadud mõtted ja arvamused, selgus, et üks ekspertidest kasutas internetist saada olevat

õppematerjali harva ja teine mitte üldse. See kinnitab Mehisto (2012) väidet, et paberkandjal olev õppematerjal on paljudele õpetajale käepärasem kui uudne internetis olev. Kuigi vanus ei olnud valimi moodustamisel kriteeriumiks, võib antud juhul see siiski rolli mängida. Intervjuu taustaküsimustest selgus, et üks ekspertidest printis õpiobjekti tekstiosa teema paremaks omandamiseks välja, paberkandjal olevaid materjale meeldis kasutada mõlemale. Õpiobjektist loodeti enesetäiendamiseks leida lihtsalt midagi uut. Mehisto (2012) nimetab õpiobjekti positiivseteks omadusteks internetist kiire kättesaadavuse (ei nõua väljatrükkimist), korduvalt kasutatavuse ning sobivuse iseseisvaks õppimiseks. Õppematerjaliga tutvumise järel väitsid ka mõlemad eksperdid, et selline interaktiivne variant, kus tekstile on lisatud õppefilm, on õppe-eesmärgi täitjana igati õigustatud.

Põldoja (2016) ja Schihalejev (2012) väärtustavad õpiobjekti ühe osana õppevideot, mida vaadates ja analüüsid saab jälgida tegevuse käiku. Uurimuse tulemused näitasid, et ka eksperdid pidasid videot oluliseks selle korduvvaatamise võimaluse poolest. Bakalaureusetöö koostamisel oli uurija samuti õppija rollis, mis selgitab asjaolu, et tegevuse õnnestumine ei olnud perfektne. Uuesti filmimisel või kaadrite ümbertegemisel ei näinud uurija aga mõtet, sest analüüsi juures on vigadele leitud lahendused. Ekspertid väitsid, et selline versioon toetas õppimist paremini, kuna ideaalne lahendus oleks viinud liigse püüdlikkuseni ning kokkuvõttes vaatlustegevust pärssinud.

Ekspertide poolt peeti oluliseks, et õpiobjektiga tutvumine värskendas nende erialaseid teadmisi. Näiteks raamatuillustatsioonide valimisel, arvestades laste iga ja arengutaset, et pilt oleks lapsele tuttavast keskkonnast ja realistlik (Karlep, 2003; Schihalejev, 2012), ei olnud kõik nüansid ja põhjused, miks nii teha, meeles. Õpitust õigesti arusaamiseks ja selle kinnistamiseks on vajalik kohene tagasiside (Schihalejev, 2012). Ekspertide hinnangul antud õpiobjekt selle tingimuse täitis õppematerjali lõpus oleva enesekontrolli testi näol. Selgus, et paari valikvastusega ülesande puhul ei tulnud vastamisega esimesel korral hästi toime, kuid pärast materjali uuesti läbivaatamist, said küsimused õige lahenduse. Kumbki ekspert ei soovinud testiülesannete muutmist, pidades keerulisemat ülesannet pigem boonuseks. Siin kinnitati Mehisto (2016) väidet, et selline kohustuslik õppematerjali juurde tagasi pöördumine võimaldab probleemi kohest selgitamist.

Ekspertide poolt läbiviidud vaatlustegevused. Kuidas õpiobjekt oma ülesannet täitis, analüüsiti lisaks intervjuudele ka helisalvetuste kaudu. Ekspertide vaatlustegevuse lindistused kuulati läbi ja transkribeeriti, eesmärgiga teada saada, kus on õppijate nõrgad kohad ning selle kaudu õpiobjekti korrigeerida. Ekspertid olid õpiobjekti korralikult läbitöötanud ja enda

läbiviidud illustratsioonivaatlust positiivselt hinnanud. Siiski avastati teatud puudujäägid vaatlustegevuse läbiviimisel.

Põhilisteks möödalaskmisteks olid kannatamatus laste vastuste ootamisel ja halvasti formuleeritud küsimused. Mõnel korral tundus, nagu õpetaja oleks oodanud lapse käest just seda vastust, mis tema õigeks arvas olevat. Fisher (2005) peab vaatluse õnnestumise üheks põhilisemaks komponendiks just õigete, avatud küsimuste esitamist ja õpetaja oskust last ära kuulata. Peab arvestama sellega, avatud küsimusele vastamine võtab rohkem aega. Paljud õpetajad tahavad näha laste impulsiivsust ning küsimuste esitamisel eeldavad nad kohest, kiiret vastust. Forman ja Hall (2005) hoiatavad aga vaatlustegevuse eest, kus aktiivseks pooleks on õpetaja ja lapsed istuvad tegutsemata.

Üks ekspertidest (Katrín) seadis vaatluse eesmärgiks liiga paljude teemade käsitlemise: pildil toimuva tegevuse, objektide ja nende detailide, värvuste ja emotsioonide kirjeldamine ning geomeetriliste kujundite leidmine. Läbikuulatud salvestiselt oli aru saada, et vaatlus venis lapse jaoks liiga pikaks, huvi kadus ja laps ei suutnud vastata enam ühelegi küsimusele. Liiga intensiivsest vaatlustegevusest tingitult läks uurija arvates kaduma ka vaatlust kokkuvõttev osa – laps lihtsalt lahkus enne vaatlustegevuse lõppemist. Roland (2005) ütleb, et tegevuse eesmärgiks ei ole mitte konkreetseid fakte pildi kohta teada, vaid et lastest saaksid head vaatlejad. Antud vaatlus oleks paremini õnnestunud, kui oleks jälgitud Timoštšuki õpetust lapse tahtelise tähelepanu arengu tasemest – mida väiksem laps, seda lühemat aega suudab ta keskenduda ja informatsiooni vastu võtta.

Intervjuu ja helisalvestise põhjal saab öelda, et mõlemal eksperdil oli vaatluseks valitud eakohased ja lapsele tuttava teemaga raamatuillustratsioonid. Üks tegevuspilt oli A. Lindgreni „Bullerbi lapsed“ ja teine raamatust „Loomamuinasjutt“ muinasjutt „Kuldkalake“. Vaatlustegevuse puudustest tõid eksperdid enda puhul välja lapse vähest kiitmist ja oskust moodustada õigeid küsimusi, et suunata last pildil olevat paremini märkama. Vaatluse läbiviimisel leiti enda juures veel teatud möödalaskmisi (kärsitust, oma mõtete pealesurumist), mille põhjuseks toodi kogemuse ja vilumuse puudumine. Eksperdid väitsid, et sellele vaatamata motiveeris õpiobjekt neid edaspidi rühmatöös kasutama raamatuillustratsiooni vaatlusi, kuid ruumi ja aja puudumise tõttu pigem grupiga kui individuaalselt.

Kuulanud läbi ekspertide poolt teostatud raamatuillustratsiooni vaatluse helisalvestuse, leidis uurija, et selle põhjal õpiobjektis täiendusi vaja teha ei ole. Eksperdid olid arvestanud õpiobjektis esitatud õppematerjaliga – nii raamatuillustratsioonide, küsimuste

koostamise kui ka lapse arengueelduste kohta. Intervjuu küsimustele vastates analüüsisid eksperdid ise oma tegevust, tuues välja tehtud töös esinenud puudujäägid.

2. Kuidas hindavad eksperdid õpiobjekti õppematerjalina?

Teise uurimisküsimuse abil selgitati välja ekspertide hinnang õpiobjektile kui õppematerjalile raamatuillustratsiooni vaatluse läbiviimiseks kunstitegevuse valdkonnas. Arvamust küsiti õpiobjekti ülesehituse ehk struktuuri, tekstide sisutiheduse ja arusaadavuse, kujunduse ja kasulikkuse kohta. Selgus, et rahul oldi nii ülesehituse, teemakäsitlemise kui teksti mõistmisega. Ekspertide poolt tuli ettepanek lahti seletada mõiste õpiobjekt, mis oli neile õppematerjalina võõras mõiste. Õpiobjekti kui tervikut peeti kompaktselt ja selle osi üksteist täiendavaks. Järgnevalt käsitletakse kõiki aspekte eraldi.

Ülesehitus. Mikk (1992) peab õppematerjali koostamisel oluliseks arvestada selle kompaktsust, käsitletavat tekstid peaksid olema üksteisega seostatud ning hoiduda tuleks kõrvalistest detailidest. Seda järgides valmis ka antud õpiobjekt, kus teksti osa ja õppevideo teineteist täiendasid. Lähtudes uurimistöö teooriaosast, pidas uurija teema õpetamisel vajalikuks käsitleda järgmisi alapunkte: avaleht, illustratsioonid, vaatlust suunavad küsimused, nõuanded ja enesekontrolli test. Ekspertid olid ühel nõul, et läbi oli võetud kõik vajalikud teemad, nad olid loogilises järjekorras ja muutmist ei vajanud. Uurija küsimusele, kas õppevideo oleks võinud olla tekstiosast eespool, vastati, et parem on enne teooria selgeks saada ja alles siis tutvuda näidisfilmi kaudu praktilise osaga.

Õpiobjekti koostamisel lähtuti Marandi (2007) ja Mehisto (2012) soovitustest õppematerjali alguses välja tuua selle eesmärk, sihtrühm ja õpiväljund, mis annaks tekstist ülevaate ja motiveeriks õppijat. Selline algus sobis ka ekspertidele, kes nimetasid olulise punktina avalehel olevate mõistete *vaatlustegevus* ja *vaatamine* lahtiseletamist. Selline lähenemine ühtis ka töö teooriaosas välja toodud Karlepi (2004) ja Miku (s.a.) öelduga, et võõrsõnad ja mõisted olgu õppijale töö paremaks arusaamiseks koostaja poolt lahtikirjutatud. Eelnenust lähtub ka ekspertide ettepanek kirjutada lahti ka mõiste õpiobjekt, sest see termin oli neile võõras. Uurija pidas antud soovitusi igati vajalikuks ning võttis selle ettepaneku arvesse.

Uurimuses osalejad väitsid, et nad olid enne õpiobjekti lugemist teadlikud vaatluse läbiviimisel raamatuillustratsioonide kasutamisest ja „õigete“ küsimuste moodustamisest. Siiski peeti nende teemade meenutamist oluliseks, sest eriti küsimuste spontanne esitamine valmistas nii ekspertide jutu kui ka helilindistuste kuulamise alusel vaatluse läbiviimisel raskusi. Ka Fisher (2004) on seisukohal, et oskus esitada õigesti formuleeritud küsimusi vajab vilumust. Ekspertid pidasid oluliseks, et õpiobjektis saadud teadmisi illustratsioonidest ja

küsimuste ülesehitusest läheb lisaks vaatlusele vaja ka teistes tegevustes lisaks vaatlusele. Seda kinnitab Mehisto (2012) öeldu, et õppematerjali üheks omaduseks on selle teemade ülekantavus.

Õpiobjekti kui õppematerjali parimaks osaks peeti videofilmi, kust väidetavalt saadi inspiratsiooni ka edaspidi oma tegevusi lasteaias jäädvustada heli- või videolindile, et seda hiljem analüüsida. Arvatavasti viis eksperite selle mõtteni huvi iseenda käitumise jälgimise vastu. Sellist tegutsemist toetab Põldoja (2016) väide, et videofilm võimaldab õppijal märgata erinevaid etappe õppeprotsessis, filmilõigu korduval edasi-tagasi kerimisel saab analüüsida töö pisidetaile. Schihalejev (2012) peab oluliseks võimalust jälgida lapse ja õpetaja spontaanset tegevust vaatlustegevuse käigus. Õpetaja võib olla tegevusest nii haaratud, ei pruugi ta lapse reaktsioone vaatlustegevusele märgata.

Ekspertid tegid ettepaneku ka soovitusliku kirjanduse lisamiseks kasutatud kirjanduse juurde, mis on ka Miku (1980) poolt välja toodud õppematerjali üks osa. Et aga uurija ei pea ennast veel nii tugevaks ekspertiks, kes soovitusi võiks anda, siis soovitusliku kirjandust ei lisatud.

Õpiobjektis käsitletud alateemad. Ekspertide arvates piisas õpiobjektis käsitletud alateemadest (vaatlus, raamatuillustratsioon, vaatlust toetavad küsimused, soovitusel, video, videoanalüüs, enesekontrollitest), et saada ülevaadet ja õppida raamatuillustratsiooni vaatlust. Uurija pakkus juurdelisamiseks õpikeskkonna teemat vaatluse läbiviimisel, mille tähtsust toetavad ka mitmete autorite teooriad (Day & Hurwitz, 2012; Hujala, 2004; Käis, 1992; Vahter, 2005), kuid mõlemad eksperdid pidasid seda ebaoluliseks. Põhjuseks toodi asjaolu, et rühmaruumis ei ole nii või teisiti võimalust mingeid ümberkorraldusi teha, valdavalt tuleb vaatlustegevusi läbi viia koos rühmaga ja rühmaruumides.

Suunavate küsimuste peatüki üle arutledes tõdes üks ekspertidest, et kinniste ja lahtiste küsimuste olemasolu on temast varem mööda läinud või praeguseks ununenud. Intervjuu käigus selgus, et avatud küsimusi peeti vaatlustegevusel oluliseks. See ühtib ka teooriasos väljatoodud Fisheri (2004) ja Rolandi (2005) põhimõtetega. Ekspertid tähtsustasid aga ka kinniste ehk kas-küsimuste esitamist juhul, kui laps ei ole eriti jutukas või ei suuda keskenduda.

Ekspertid võrdlesid oma sooritatud vaatlustegevust õppevideoga, saades nii hea ettekujutuse sellest, mis läks korda ja mida oleks võinud teisiti teha. Ühe eksperdi liigne kiirustamine ja rohkete vaatlustegevuse eesmärkide seadmine võis uurija arvates olla tingitud õppevideos nähtud sarnastest vigadest – visuaalne pilt jääb tekstist paremini meelde ja uues situatsioonis (vaatluse läbiviimisel) meenub just see.

Sisutihedus ja tekstidest arusaadavus. Intervjuu vastustest ilmnes, et õpiobjekti alateemad olid arusaadavalt lahti seletatud. Toetudes uurijapäevikus kirjas olevatele märkmetele, ei soovinud kumbki praktik õpiobjekti läbitöötamisel abi, kuigi see võimalus uurija poolt oli antud. Õppeteksti koostamisel tugines uurija Käisi (1991) ja Miku (1980) soovitudele kirjutada õppetekst lühidalt ja arusaadavalt. Lihtne tekst on veenvam ja võimaldab saada maksimaalselt uusi teadmisi ning tõstab õppija motivatsiooni (Marandi, 2007). Mikk (s.a.) tuletab õppematerjali koostamisel meelde, et autor teab mida ta kirjutab, kuid lugeja ei tea autori mõtteid, ta peab neid mõistatama autori väljenduste põhjal.

Mõned eksimused, mis vaatluse käiku takistasid, olid ekspertide sõnul seotud lihtsalt inimliku eksimusega, mitte tekstist valesti arusaamisega. Näiteks ei antud lapsele piisavalt mõtlemisaega. Ka küsimuste koostamine oli ekspertide jaoks arusaadav, kuid kuna küsimused tuli koostada vaatluse käigus, siis keskenduti rohkem pildil oleva kirjeldamisele kui küsimuse ülesehitusele.

Põhjalikumad ehk sisutihedamat teemade lahti seletamist eksperdid ei soovitud, sest nende arvates mõjuks liigne info õppeprotsessile pärssivalt. See seisukoht ühtib Marandi (2007) öelduga, et efektiivse õpitulemuse saavutamiseks peab õppematerjal olema liigsete detailideta ja teemakohane.

Kujundus. Mõlemad eksperdid olid õpiobjekti kujundusega rahul. Nad väitsid, et tihtipeale on tekstide juurde lisatud sümbolid, värvid, joonistused ja tabelid ajavad pigem segadusse kui toetavad tekstist arusaamist, õppematerjal jäägu siiski klassikalise kujunduse juurde. Samuti oldi rahul ka õpiobjektis kasutatud kirja suurusega ja graafikaga. Töö autor nõustub osaliselt ekspertide väitega. Kui õppematerjale koostada lastele, siis aitavad erinevad värvid, pildid või humoorikad ütlused tekstide vahel neid koostööle motiveerida.

3. Mil moel ja millisel määral oleks vaja õpiobjekti täiendada ning parandada tuginedes õpetajate hinnangule?

Uurimusest selgus, et eksperdid ei pidanud vajalikuks õpiobjektis suuremaid muudatusi teha. Tehti ettepanek avalehel terminite *vaatlus* ja *vaatamine* juures lahti seletada ka *õpiobjekti* mõiste. Tehtud tähelepanekut peeti oluliseks ja *õpiobjekti* mõiste lisati avalehele. Uurimuses osalejate poolt soovitati paremat viitamist õppevideo vaatamise juurest sellele järgneva filmianalüüsi juurde, sest ühele ekspertidest oli videoklippide osa koos analüüsiva tekstiga märkamatuks jäänud. Ka seda võeti arvesse ja täiendati õpiobjekti nii, et filmianalüüsi osa õppijale paremini märgatav oleks.

Intervjuu taustaküsimuste kaudu selgus, et õpiobjekt õppematerjalina oli nii nimetuse kui vormi poolest ekspertidele võõras. Eksperdid väitsid, et mugavam on olnud materjale

omandada paber kandjalt. See oli nähtavasti seotud vähese internetikasutusharjumuse või oskusega. Hiljem väitsid nad, et tekst ja õppevideo elektroonilise materjalina on mugav variant ja alati käepärast võtta. Põldoja (2014) arvates on õpiobjekti kasu selles, et iga isik ei pea kulutama eraldi raha ja aega uue materjali loomiseks, neil on võimalus võtta kasutusele kellegi teise poolt loodud valmis õpiobjekt.

Õppefilmi analüüsi käsitleva lingi mitteleidmist põhjuseks võis olla vähene või ebatäpne viitamine. Õpiobjekti lasti enne ekspertidele andmist katsetada kolmandatel isikutel ning siis ühtegi eksitust ette ei tulnud. Viga võis tulla ka sellepärast, et tervikfilmi näitaval lingil oli ka teoreetilist materjali, mis arvatigi olevat filmi analüüs. Tegelikult asus see koos klippidega järgmisel lingil. Lisatud oli küll suunav tekst „Vaata ka järgmisel lingil olevat videoanalüüsi“, aga sellest ei piisanud. Siit järeldati, et edaspidi tuleks täpsemini jälgida õppematerjalile määratud nõudeid ja kriteeriume (Õpikute ja muu õppevara..., 2007).

Täiendus- ja parandusettepanekuid antud õpiobjektile tuli vähe. Selle põhjuseks võis olla sellist laadi õppematerjali uudsust ja ainulaadsust ekspertide jaoks. Küll aga tehti ettepanek luua elektrooniline õppematerjal vaatlustegevusest, selle liikidest, võimalustest ja tähtsusest üldiselt. See õpiobjekt toetaks peale kunstitegevuse ka kõiki teisi tegevusvaldkondi. See võiks olla mõttekohaks järgmistele vaatlustegevusest huvitatud uurijatele.

Uurimustöö piirangud ja kokkuvõte. Käesoleva uurimuse piiranguks võiks pidada väikest, vaid kahest eksperdist koosnevat valimit. Suurema arvu ekspertide puhul oleks uurimustulemused mitmekesisemad ja sisukamad. Selle eesmärgi saavutamiseks võiks muuta valimi kriteeriume. Kogenematute õpetajate asemel võiks kaasata inimesi, kes on õpiobjekti õppematerjalina (mitte tingimata kunsti teemalist) kasutanud või kedagi kedagi, kellel on raamatuillustatsiooni vaatlus varasemast tuttav. Töö piiranguks võib lugeda ka kogenematust nii õpiobjekti valmistamisel kui ka tegevusuuringu läbiviimisel. Siit tulenevalt saadi aga tugev praktiline kogemus, mida edaspidises pedagoogilises töös kasutada.

Kuigi peale õpiobjekti läbitöötamist ei sujunud ekspertidel läbiviidud raamatuillustatsiooni vaatlused just kõige latusamalt, siis seda nii ekspertide ja uurija arvates õpiobjekti nõrkuseks pidada ei saa. Uurimuse eesmärk oli teada saada, kuidas õpiobjektina esitatud õppematerjal vastavate kriteeriumitega valimile teema omandamisel ennast õigustab. Uurimistulemustest selgus, et eksperdid olid sellise õppimisviisiga rahul ja õpiobjekti sisu oli arusaadav.

Eraldi tahaks välja tuua ekspertide mõtted nende poolt läbiviidud vaatlustegevusest. Mõlemad eksperdid rääkisid intervjuus piirangutest, mis ei olnud seotud õpiobjektist omandatuga – lastest. Nimelt oli suunavate küsimustega vaatluse läbiviimine laste jaoks

esmakordne ning vaatlusi oli küll kunstitegevuses läbi viidud, kuid terve rühmaga või väiksema grupiga. Üks-ühele vaatlustegevus oli pingelisem sellepärast, et laps ei olnud harjunud töötama üksi, situatsioonis, kus vastust oodati ainult temalt. Ja õpetajad olid kärsitumad vastuste ootamisel, sest kui üks laps vastust ei tea, siis tavaliselt aitab kaaslane, nüüd aga tuli ära oodata ühe lapse vastused. Ekspertide hinnangul ei ole lapsed harjunud avatud küsimustele vastama nt *Mis sellel pildil toimub?*. Tavaliselt olid ka õpetajad pildivaatlusel sellise sissejuhatuse ise lapse eest ära teinud.

Õpiobjektis on kirja pandud mõte, et illustratsioonivaatluse läbiviimise variante on erinevaid. Käesolevas töös oli käsitletud ainult üks võimalus. Seega on vabadus valida palju erinevaid meetodeid, kuid põhitõed illustratsioonide valikul ja küsimuste koostamisel on ikka samad. Need täidaks illustratsioonivaatluse üldisi eesmärgi õpetada last märkama ümbrust, nähtusi, seoseid objektide vahel jm, mis avardavad tema silmaringi, sõnavara, treenivad tähelepanu ja keskendumisvõimet.

Antud uurimuse tulemustest võiks kasu saada nii kõikidele lasteaiaõpetajad ja ka teised huvilised, kes soovivad õppida raamatuillustratsiooni vaatluse läbiviimist kunstitegevuses. Vastavalt vajadusele saab õpiobjekti kohandada igale vanusegrupile ja arengutasemega lapsele. Edaspidi võiks lasteaia kunstitegevuste toetamiseks koostada ja katsetada erinevate teemadega õpiobjekte, mida siduda suuremateks õppematerjalideks.

Tänuõnad

Tänan juhendajat Irja Vaasi ja kõiki teisi, kes olid oma nõuannete ja näpunäidetega abiks töö valmimisel. Samuti soovin tänada uurimuses osalenud lasteaiaõpetajaid ja -lapsi rõõmsa meele ja pealehakkamise eest. Eriline tänu kuulub minu lähedastele, kes mind keele ja infotehnoloogia osas toetasid.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Kuupäev:

Allkiri:

Kasutatud kirjandus

- Autoriõiguse seadus* (2012). Külastatud aadressil
<https://www.riigiteataja.ee/akt/128122011005>.
- Bartel, M. (2011). *Teaching Observation Drawing to Young Children*. Külastatud aadressil
<http://www.bartelart.com/arted/coach2observe.html>.
- Bell, D. (2012). Talking about art with Young people: Conversational strategies for Aesthetic learning in early Childhood settings. *International Art in Early Childhood Research Journal*, (3),1.
- Belova, S. (Koost). (2013). *Keele, kunsti ja kultuuri integreeritud õpe lasteaias*. Haridus- ja teadusministeerium.
- Bhroin, M. N., (2007). A slice of life: The interrelationships among art, play and the „real“ life of the yong child. *International Journal of Education & the arts*, (8), 16.
- Bullard, J. (2012). *How the Art Center Enhances Children's Development*. Külastatud aadressil: <http://www.education.com/reference/article/art-center-enhances-children-development/>.
- Callaway, G., & Kear, M. (2003). *Teaching Art and Design in the Primary School*. David Fulton Publishers.
- Clement, R., (1993). *The Art Teacher's handbook*. Stanley Thornes (Publishers) Ltd.
- Day, M., & Hurwitz, A. (2012). *Children and Teir Art: Art Education for Elementry and Middle School*. International Edition.
- Dozo, G. L. (2011). *Kui ma suureks hakkan....* Tallinn: Koolibri.
- Esnar, T., Tuulmets, A., & Maalust, A. (2006). *Ainevaldkond „Kunstid“, Arenev õppekava – õpikeskkond ja ainevaldkonnad* (lk 158-173). Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Fichtman Dana, N. (2016). *Süvitsi tegevusuuringust*. Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Fisher, R. (2004). *Õpetame lapsi õppima*. Kirjastus: AS Atlex.
- Fisher, R. (2005). *Õpetame lapsi mõtlema*. Kirjastus: AS Atlex.
- Forman, G. & Hall, E. (2005). Wondering with children: The Importance of Observation in Early Education. *Early childhood Research & Practice*, 22, (7).
- Gustavson, M. (2004). *Laste aeg – laste aed*. Kirjastus: PreMark.
- Hallap, M., & Padrik, M. (2008). *Lapse kõne arendamine*. Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2005). *Uuri ja kirjuta*. Kirjastus Medicina.
- Hujala, E. (2004). *Uuenev alusharidus*. Kirjastus: Ilo.
- Ivanova, K., & Leppoja, L. (2007). Käelistest tegevustest lasteaias ja nende integreerimine teiste ainevaldkondadega. *Tea ja Toimeta*, 33, 3–6.

- Juske, A. (2004). *Joonistav laps. Onto- ja fülogeneetilised paralleelid*. Eesti Kunstiakadeemia.
- Järva, I., & Burlaka, J. (2014). Miia-Milla-Manda ja teised: muuseumipedagoogika ja lapse sotsiaalne maailm. L. Lilleoja (Koost), *Kasvatustegelikkus õppija ja õpetaja pilgu läbi* (lk 20-37). Tallinn: SA Atlex.
- Kala, H. (2009). Uuendatud riiklik õppekava. E. Kulderknup (Toim), *Õppe- ja kasvatustegevuse korraldus*. Tartu: Studium Kirjastus.
- Kalberg, G. E., & Pärtelpoeg, M. (2012). *Võtete varamu klassiõpetajale*. Tartu: Studium.
- Kangilaski, O. (1967). *Kunsti kukeaabis: algteadmisi kunstist ja kunstiajaloost*. Tallinn: Punane Täht.
- Karlep, K. (2003). *Kõnearendus. Emakeele abiõpe II*. Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Kont, J. (2011). *Näidistööde komplekt kunstivaldkonnast autistlike joontega lastele lasteaias*. Publitseerimata bakalaaurusetöö. Tartu Ülikool.
- Kopli, K. (2014). *Kunstitegevuse läbiviimine õuekeskkonnas Põlvamaa lasteaedade näitel*. Publitseerimata bakalaaurusetöö. Tartu Ülikool.
- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava*. (2008). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/12970917>.
- Kärner, E. (2006) *Kompositsiooniõpetus*. Kirjastus: TEA.
- Käis, J. (1992). *Isetegevus ja individuaalne tööviis*. Tallinn: Koolibri.
- Laanes, M.L. (2014). *Lasteraamatute illustratsioonid ja nende ajalugu nõugogude ajast tänapäevani*. Lõputöö. Esti Ettevõtluskõrgkool Mainor.
- Lahe, A. (2012). *Näidistööde komplekt meisterdamise oskuste õpetamiseks eelkooliealistele lastele*. Publitseerimata bakalaaurusetöö. Tartu Ülikool.
- Laherand, M. L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. OÜ Infotrükk.
- Löfström, E. (2011). *Tegevusuuringu käsiraamat*. Tallinn: Archimedes.
- Marandi, T. (2007). *Õppematerjalide koostamine*, 1–14. Külastatud aadressil http://lepo.it.da.ut.ee/~triinm/Marvi_talvekool_2007jaanuar_kasileht.pdf.
- Mehisto, P. (2012). Criteria for producing CLIL learning material. *Encuentro*, 21, 13-30. Külastatud aadressil <http://www.encuentrojournal.org/textos/3.%20Mehisto- rev.pdf>
- Mikk, J. (1980). *Teksti mõistmine: mõistmisraskuse mõõtmisest ja arendamisest*. Tallinn: Valgus.
- Mikk, J. (s.a). *Lihtsa keele reeglid*. Külastatud aadressil <http://kodu.ut.ee/~jaanm/keelereeglid.htm>.
- Murumaa, K. (2010). *Kunstivaldkonna rakendamine koolieelikuterühmas Järvamaa*

- lasteaegade näitel*. Bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Mänd, M. (Koost). (2003). *Lasteaiaõpetaja käsiraamat*. Tallinn: REKK.
- Müürsepp, M. (2003). *Lastekirjandus - müüt, pilt, lugu, laps*. Tallinn: TPÜ Kirjastus.
- Oll, T. (2009). Valdkond „Kunst“. E. Kulderknup (Toim), *Õppe- ja kasvatusgevuse valdkonnad* (lk 74-90). Tallinn: Studium.
- Pokk, U. (2010). Vahetu loodusvaatlus. G. Sooserv (Koost), *Loodusvaatlused* (lk 27-34). Tallinn: TEA Kirjastus.
- Põldoja, H. (2016). *Digitaalsete õppematerjalide koostamine*. Külastatud aadressil: <https://oppematerjalid.wordpress.com/oppematerjalid/oppematerjalide-koostamise-protsess-ja-kvaliteet/>.
- Raudsepp, J. (2015). *Vaatlustegevuse läbiviimine kunstivaldkonnas koolieelses eas ning Viljandi maakonna lasteaiaõpetajate arvamused selle vajalikkusest*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Roland, C. (2005). Looking at and Talking about Art with Kids. *School of art & a art History*. Külastatud aadressil <http://www.artjunction.org/archives/looking@art.pdf>.
- Salisbury, M., & Styles, M. (2012). *Children`s Picturebooks: The Art of Visual Storytelling*. Laurence King Publishing.
- Savva, A. & Trimis, E. (2005). Responses of Young Children to Contemporary Art Exhibitions: The Role of Artistic Experiences. *International Journal of Education & the Arts*, 6, (13).
- Schihalejev, O. (Koost). (2012). *Õppemeetodid väärtuskasvatuse teenistuses – miks ja kuidas?* Tartu: Eesti Keele Sihtasutus.
- Tabas, Ü. (2009). *Käeliste tegevuste rakendamine 6-7aastaste laste rühmas Tartu linna ja maakonna näitel*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Timoštšuk, I. (2005). *Loodusõpetus alghariduses*. Tallinn: TLÜ Kirjastus.
- Treier, H. (2005). Noored ja kunstiõpetajad meediaühiskonnas. M. Vikat, H. Treier, & I. Raudsepp (Koost), *Muusika ja kunsti õpetamisest* (lk 83- 86). Tallinn: REKK.
- Tuulmets, A. (2010a). Lõimimisvõimalusi põhikooli kunstis. J. Jaani, & L. Aru (Toim), *Lõiming. Lõimingu võimalusi põhikooli õppekavas* (lk 246-273). TÜ haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskus. Külastatud aadressil: <https://www.hm.ee/sites/default/files/lõimingukogumik.pdf>.
- Tuulmets, A. (2010b). Kunst. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine esimeses ja teises kooliastmes* (lk 367-387). Kirjastus: EDUCO.
- Tärn, S. (2010). Tallinna kesklinna lasteaegade õuealad. G. Sooserv (Koost), *Loodusvaatlused* (lk 36-45). Tallin: Kirjastus TEA.

- Vahter, E. (2005). Kunstiõpetusest I kooliastmes. M. Vikat, H. Treier, & I. Rauasepp (Koost), *Muusika ja kunsti õpetamisest* (lk 60-64). Tallinn: REKK.
- Vahter, E. (2008). Kunstitegevused. E.Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 247-255). Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Valch, H. A., & Carver, S. M. (2008). The Effects of Observation Coaching on Children`s Graphich Representations. *Early Childhood Research & Practice*, 10, (1).
- Visual Arts (1999). *Arts Education. Teacher Guidlines*. Retrived from http://www.ncca.ie/uploadedfiles/curriculum/visart_gline.pdf.
- Walsh, G., & Gardner, J. (2005). Assessing the Quality of Early Years Learning Environments, *Early Childhood Research & Practice* 7, (1).
- Õpikute ja muu õppematerjali kutse- või eriala riiklikule õppekavale vastavuse kinnitamise tingimused ja kord ning nõuded õpikule ja muule õppematerjalile (2007). Külastatud aadressil https://www.riigiteataja.ee/akt/1281_6742.
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Külastatud aadressil <https://oppematerjalid.wordpress.com/oppematerjalid/oppematerjalide-koostamise-protsess-ja-kvaliteet>.

Lisa 1. Intervjuu kava

Õpiobjekti raamatuillustratsiooni vaatluse läbiviimiseks kunstitegevuse valdkonnas 6–7-aastaste lastega

Küsimused intervjuu läbiviimiseks (poolstruktureeritud intervjuu)

Uurimisküsimused:

- Kuidas täidab loodud õpiobjekt oma ülesannet?
- Kuidas hindavad eksperdid õpiobjekti õppematerjalina?
Hinnatavad aspektid: ülesehitus, teemade käsitus, tekstide sisu ja arusaadavus, kasulikkus, kujundus.
- Mil moel ja millisel määral oleks tarvis õpiobjekti täiendada ning parandada tuginedes ekspertide hinnangule?

Taustaküsimused:

1. Millist liiki õppematerjale Te olete enesetäiendamiseks varem kasutanud?
 - Kas Te olete kasutanud õppematerjalina ka õpiobjekte?
2. Kui palju te viite läbi rühmatöös vaatlustegevusi?
3. Milliseid vaatlusmeetodeid olete kasutanud?
4. Milliste ainevaldkondadega olete vaatlust sidunud?
 - Kui oluliseks Te peate vaatlust kunstivaldkonnas?
5. Kuidas olete kasutanud õppetegevuses raamatuillustratsioone?
 - Millistel eesmärkidel olete kasutanud raamatuillustratsioone kunstitegevuses?

Põhiosa:

1. Küsimused õpiobjekti kohta

1. Kuidas toetas läbitöötatud õpiobjekt Teie soovi õppida raamatuillustratsiooni vaatlust kunstitegevuses?

- Mille poolest tundus õpiobjektis olev materjal Teile uudne?
- Kuidas motiveeris antud õpiobjekt Teid edaspidi kasutama illustratsioonivaatlust?

2. Kui loogiline oli Teie jaoks õpiobjekti ülesehitus

- Märksõnadena õpiobjekti osad – avaleht; vaatlus; raamatuillustratsioonid; vaatlust suunavad küsimused; nõuanded; video, videoanalüüs; test enesekontrolliks.

3. Mida te arvate õpiobjektis käsitletud alateemadest (vaatlus, raamatuillustratsioonid, vaatlust suunavad küsimused)?

- Kui palju andsid valitud teemad Teile juurde uut infot?
- Kui arusaadav oli õpiobjektis esitatud materjal?
- Milliseid teemasid oleks olnud vaja põhjalikumalt käsitleda?
- Milliseid teemasid tuleks juurde lisada?

4. Kuidas aitas Teid õppevideo materjali omandamisel?

- Kuidas aitas film materjalist arusaamist?
- Millisel moel tekst ja film teineteist täiendasid?
- Tooge palun näiteid!

5. Kui oluline on Teile jaoks videoanalüüs?

- Kuidas olid abiks tekstiga täiendatud videolõigud?
- Mida muudaksite videoanalüüsis parema õpitulemuse saamiseks?

6. Kuidas sobis õpitust tagaside saamiseks enesekontrollitest?

- Kuidas täiendaksite testi ülesandeid?
- Millist laadi ülesanded oleksid Teile meelest efektiivsemad materjali kinnistamiseks?
- Kas mõni testis olev ülesanne oli liiga raske? Milline?
- Kas mõni enesekontrollitestis olev ülesanne oli liiga kerge? Milline?

7. Kuidas sobis Teile õpiobjekti kujundus? Suunavad viited, kujundid, värvide valik, teksti suurus jne.

8. Mida peate antud õpiobjekti tugevuseks?

9. Milles näete õpiobjekti nõrkusi?

10. Millistes õpiobjekti osades (teoreetiline, õppefilm) võiks teha muudatusi? (struktuur, teemade lisamine, sisu)

11. Kuidas rakendate saadud teadmisi õppe- ka kasvatustöö planeerimisel ja läbiviimisel?

2. Küsimused intervjuueritava poolt läbiviidud vaatlustegevuse kohta

1. Selgitage, palun, kas õpiobjektist omandatud teadmised olid piisavad vaatlustegevuse läbiviimiseks?

2. Kuidas toetasid saadud teadmised vaatlustegevuse planeerimist?

3. Millest alustasite vaatlustegevuse läbiviimise ettevalmistamisel (eesmärkide seadmine, küsimuste koostamine)?

- Kuidas leidsite sobiva illustratsiooni?
- Milliseid raskusi tekitas küsimuste koostamine?

4. Kirjeldage palun, kuidas sujus vaatluse käik?

- Mis läks vaatluse läbi viimisel hästi?
- Millised raskused ja probleemid tekkisid vaatluse käigus? Mis võis olla takistuseks?

5. Milline etapp vaatluse läbiviimisel tundus Teie jaoks kõige keerulisem (lapse motiveerimine vaatluseks, vaatluskäik, kokkuvõtte vm) Tooge palun näiteid!

6. Kuidas mõjus vähene kogemus vaatlustegevuse läbiviimisel? Materjali uudsus? (Kõik ei püsi kohe meeles).

7. Milline oli lapse koostöövalmidus? Kuidas sobis talle töö tempo, oskus küsimusi kuulata ja neile vastata, situatsiooni uudsus)

8. Kuidas võttis laps vaatlustegevust vastu?

Intervjuud kokkuvõtvad küsimused

1. Millised olid Teie ootused õpiobjektile?

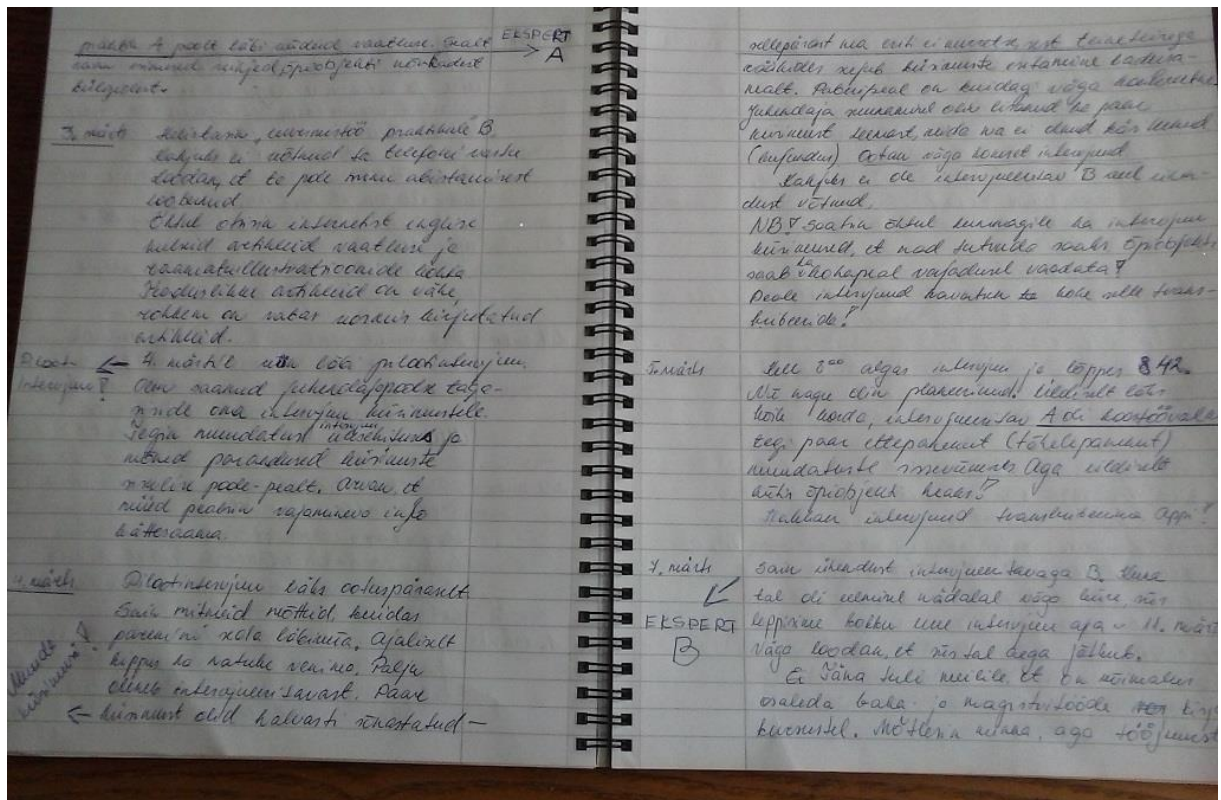
2. Kas Te saavutasite õpiobjekti abil loodetud/soovitud eesmärgid ? Millest Te võite seda järeldada?

3. Millised on Teie soovitud õpiobjekti täiendamiseks?

4. Mida soovite veel lisada?

Aitäh!

Lisa 2. Näide uurija päevikust



Lisa 3. Illustratsioonivaatluse käik

Videofilmi „Raamatuillustratsiooni vaatlus“ sisu.

Video asub aadressil:

Teema: Spordipäev

Vanus: 6-aastane laps

Valdkond: Keel ja kõne, matemaatika, mina ja keskkond, kunst

Eesmärk:

- Laps vaatleb koos õpetajaga raamatuillustratsiooni
- Laps väljendab oma mõtteid ja tundeid
- Laps märkab eirnevaid detaile ja objekte pildil
- Laps leiab asjade ja nähtuste vahelisi seoseid
- Laps annab vaadeldud pildile

Vaatlust sissejuhatav tekst ja esitatud küsimused:

Raamatu pealkiri: „ Kui ma suureks saan, hakkan...“, autor Galia Lami Dozo, illustraator Marco Viale.

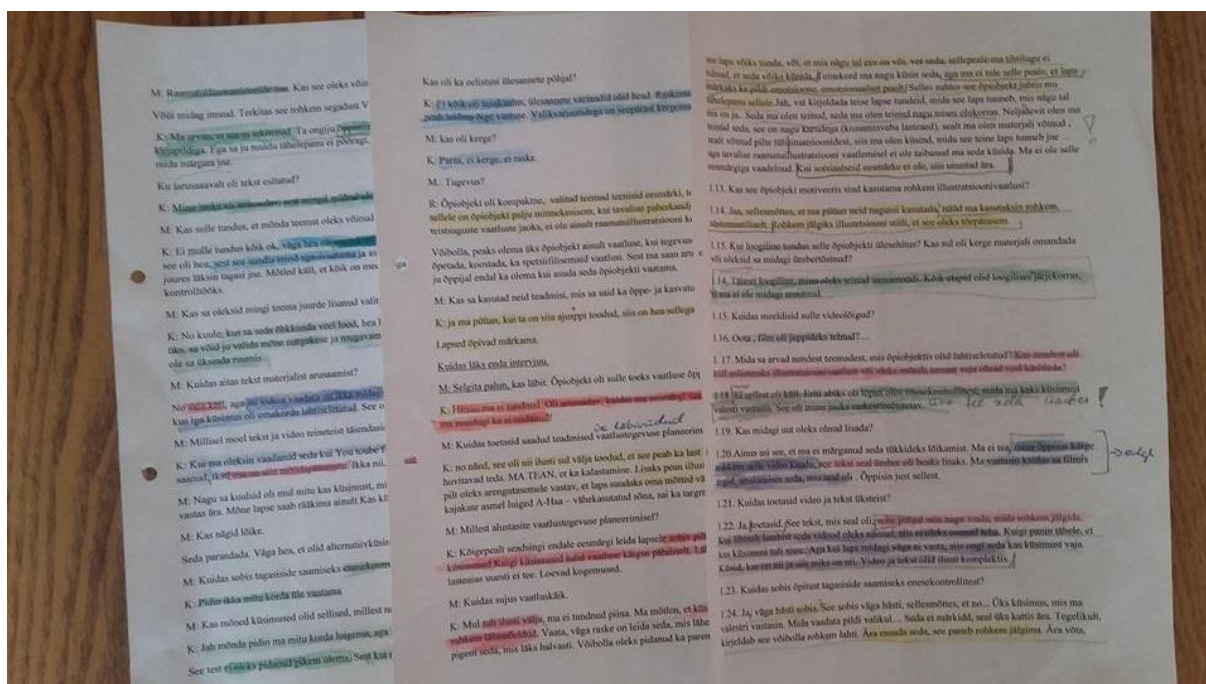
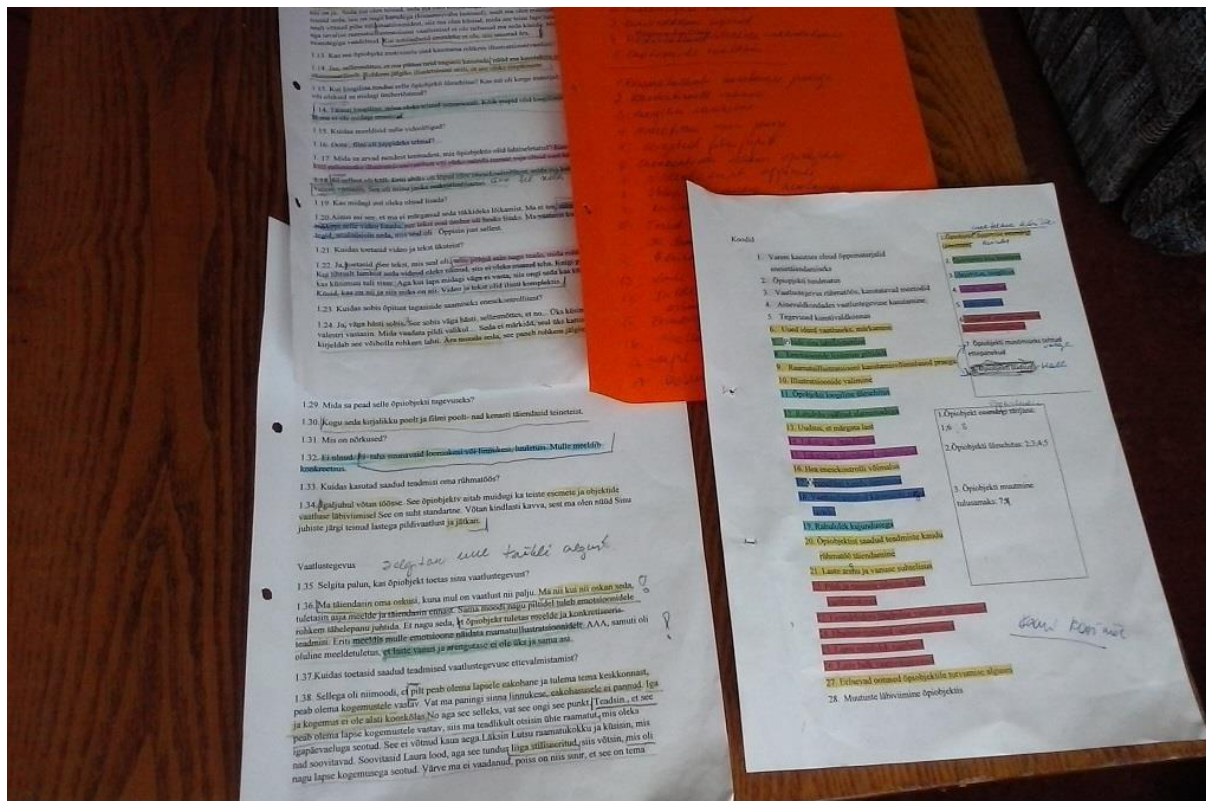
Tekst: Kui ma suureks saan, hakkan jalgpalluriks, sest mulle meeldib jalgpall väga! Ma harjutan iga päev, isegi siis ka, kui sajab. Ma mängin suurel staadionil, kus on tuhandeid pealtvaatajaid. Ma lähen osavalt vastasmängijatest mööda ning löön palju väravaid.

Vaatluse käigus esitatud küsimused:

- Vaata seda pilti, kas Sa oskad öelda, mis siin toimub?
- Kas Sa oskad nimetada siit endale tuttavaid asju?
- Kui me vaatame nüüd seda poissi siin, mida Sa tema kohta oskad öelda?
- Mis tal siin jalanõude peal veel on, mida sa märkad?
- Mis Sa arvad, kas ta on rõõmus või kurb?
- Millest Sa seda järeldad?
- Mis Sa arvad, kumb (poiss) selle palli väravasse löi?
- Kuidas ta käed ja jalad on? Kas ta seisab sirgelt või liigub?
- Mida see väravavaht siin vaatab?
- Kas pall läks väravasse?
- Miks väravavaht siin taga väiksem tundub?
- Kas sa oskad nimetada pildi pealt nelinurkseid asju (esemeid)?

- Kas siin taga on ka midagi? Ja üleval...
- Mis Sa arvad, keda on siin taga (taustal) kujutatud?
- Kes siin võivad istuda?
- Kui sa vaatad seda jalgpallistaadionit, mis tunde ta jätab? Kas pehme või kõva?
- Mille järgi Sa seda vaatad?
- Kui Sa seda pilti veel vaatad, kas see pilt tundub Sulle rõõmus või kurb?
- Aga miks väravavaht võib kurb olla?
- Kes Sina tahaksid siit (pildi pealt) olla?
- Kas Sa tahad olla väravavaht?
- Ja millise nime Sa sellele pildile paneksid?

Lisa 4. Kodeerimine



Nõusolek salvestamiseks ja salvestuse kasutamiseks

Palume Teie nõusolekut Teie lapse osavõtuks näidistunnist Tartu Ülikooli haridusuuenduskeskuses ja luba salvestuse avalikuks kasutamiseks hariduslikus kontekstis.

Videosalvestus tehakse TÕ haridusuuenduskeskuses ning see antakse täies mahus üle tunnis osalenud õpilasele ja õpetajale, kuid kogu salvestust ei panda üles internetti. Samuti on täismahus salvestus kättesaadav teie kooli õpetajatele, kes osalevad õpikogukonna töös, ja õpikogukonda toetavatele Tartu Ülikooli ekspertidele. Mõningaid löike salvestusest kasutatakse näidisvideotena ja need avaldatakse internetis, kus sellele pääsevad ligi teised õpetajad ja õpetajakoolituse tudengid.

Salvestatud musta materjali säilitatakse TÕ haridusuuenduskeskuse kaitsud serveris poole aasta jooksul, mille järel see kustutakse.

Salvestuse ja salvestuse avaldamisega peate nõus olema niihästi teie ise kui teie laps. Kui te mingil põhjusel ei soovi, et teie laps oleks videol tuvastatav, aga osaleks siiski õppetöös, paigutatakse ta klassis nii, et ta ei jää äratuntavalt kaamerate ette.

Kavandatud salvestus on osa TÕ haridusuuringute keskuse õpikogukondade projektist, mille eesmärk on parandada õppimise ja õpetamise kvaliteeti Eesti koolides.

Anname teile teada, et teie ja teie lapse nõusolek tunni salvestamiseks ja salvestuse osade avalikuks kasutamiseks ei ole siduv. Teil on õigus alati ümber mõelda ja oma avaldamisluba tagasi võtta.

Kõigi küsimustega võib niihästi enne salvestust kui hiljem pöörduda TÕ haridusuuenduskeskuse juhataja Kadri Uguri poole (telefon 5175174, kadri.ugur@ut.ee).

☐ Olen nõus, et minu laps osaleb salvestatavas näidistunnis.

Olen nõus, et salvestuse põhjal, millest minu laps osaleb, tehakse õppevideo, mis on avalikult kättesaadav hariduslikus kontekstis.

Lapsevanema nimi ja allkiri

Lisa 6. Lõputöö lihtlitsents

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Maarja Zimmer,
sündinud 13.04.1968

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose „Õpiobjekt raamatuillustratsiooni vaatluse läbiviimiseks kunstitegevuse valdkonnas 6–7aastaste lastega“, mille juhendaja on Irja Vaas
- 1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi Dspace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
- 1.2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile;
3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Kuupäev

Allkiri